د. رافدة الحريري

مهارات
القيادة التربوية
في اتخاذ القرارات الإدارية







مهارات
القيادة التربوية
في اتخاذ القرارات الإدارية



دار المناهج للنشر والتوزيع



All Rights Reserved
1428 هـ - 2008 م

استناداً إلى قرار مجلس الإفتاء رقم 2001/3 بتحريم نسخ الكتب وبيعها دون إذن المؤلف والناشر.
وعملاً بالأحكام العامة لحماية حقوق الملكية الفكرية فإنه لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله أو استنساخه بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي مسبق من الناشر

Dar Al-Manahej
Publishers & Distributors
Amman-King Hussein Str. Telefax: 00962 6 4650624
P.O.Box: 215308 Amman 11122 Jordan

www.daralmanahej.com
e-mail: info@daralmanahej.com
manahej9@hotmail.com

عمان - الأردن - شارع الملك حسين بناية الشركة المتحدة للتأمين
هاتف 4650624 فاكس 4650624 (009626)
ص.ب - 215308 عمان 11122 الأردن

د. رافدة الحريري

مهارات
القيادة التربوية
في اتخاذ القرارات الإدارية



دار المناهج للنشر والتوزيع



المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبات والوثائق الوطنية

2889/ 9/ 2007

371.2

الحريري،رافدة

مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات التربوية

عمان: دار المناهج ، 2007

( ) ص

ر.إ: 2889/ 9/ 2007

الواصفات:الإدارة التربوية / الإشراف التربوي/ التربية / التعلم

● تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

المحتويات

الفصل الثالث

مهارات القيادة في الاتصالات الإدارية

الفصل الرابع

تشكيل وقيادة فرق العمل

الفصل الخامس

دور القيادة في المساندة والتحفيز

الفصل السادس

صنع القرارات الإدارية

الفصل السابع

مدارس الفكر الإداري ونظريات إتخاذ القرارات

الفصل الثامن

صنع القرارات الإدارية وأهم المشكلات التي تعترضه

الفصل التاسع

أساليب وخطوات اتخاذ القرارات

الفصل العاشر

نماذج وتمارين عملية في اتخاذ القرار الإداري

مقدمة

يتسم عصرنا الحالي بميزات عديدة أهمها التطور المتلاحق في شتى العلوم ولعل أهمها انتشار وسائل الإتصال التي تتميز باليسر والسهولة في إيصال واستلام المعلومات ووضوح المعاني والأفكار، إضافة إلى التقدم الهائل في مجال التكنولوجيا والذي مازال يتطور بشكل سريع، ولقد دفعنا هذا التطور المذهل في شتى نواحي الحياة إلى البحث والدراسات لتطوير مفاهيم العمل ووسائله وأساليبه ليتماشى مع تلك التطورات التي يشهدها العالم من أجل تحقيق التناغم والانسجام والاستفادة من العلوم الحديثة لتحسين الإنتاج والرقي به نحو الجودة الشاملة. فعلم الإدارة الحديث يتطلب لجوء القائد الإداري إلى طرق وأساليب شتى في سبيل الاستفادة من قدرات الأفراد وتسخيرها للعمل المنتج، وتسخير هذه القدرات ودفعها للعمل الجاد واستثمار طاقاتها وإبداعاتها يحتاج إلى إعادة النظر في الأساليب القيادية والإدارية التي تستخدم في المؤسسات التربوية وتحديثها وتوظيفها لتتماشى مع المفاهيم العصرية والتطورات المستمرة لإعداد جيل واع متمكن من التعايش مع المتغيرات وقادر على التكيف مع فلسفة ومتطلبات عصر العولمة وتحتاج المؤسسات التربوية إلى من يقودها لاكتشاف الطاقات الكامنة والمواهب المتعددة والاستفادة من الأفكار المبدعة والمفكرة.

لذا فهذا الكتاب يتناول القيادة ودورها في الإتصالات الفاعلة وعلاقاتها بالأفراد وكيفية تعاملها مع المشكلات والمواقف الصعبة، ومن ثم دورها في استخدام مهاراتها وخبراتها في عملية صنع وإتخاذ القرارات الإدارية التي تعد بمثابة الجهاز العصبي للعملية الإدارية.

أسأل الله التوفيق والسداد " ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا "

رافدة الحريري

الفصل الأول

ماهية القيادة وأنماطها

عناصر الفصل:

- مفهوم القيادة
- أهمية القيادة الإدارية
- مصادر قوة القيادة
- الأنماط القيادية وانعكاساتها السلوكية على العاملين
- دراسات حديثة في الأنماط القيادية
- محددات النمط القيادي
- القائد التحويلي
- المراجع

1 ماهية القيادة وأنماطها

مفهوم القيادة

تلعب القيادة دورا أساسيا في التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وفي مستوى الأداء لديهم، مما يساعد على تحقيق الفاعلية والكفاءة الإدارية وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة. وتعرف القيادة على أنها "نشاط ايجابي يقوم به شخص بقرار رسمي تتوفر به سمات وخصائص قيادية ليشرف على مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير والاستمالة أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة" (المنيف، 1983).

ويتميز القائد بأن تأثيره في أعضاء الجماعة أكبر من تأثير أي عضو آخر فيها، وذلك من حيث تحديد هدف الجماعة وتحقيق هذا الهدف، وتغيير سلوكياتهم وتوجيهها وضبطها بحكم مركزه في الجماعة أو خبرته أو خصائصه الشخصية، ويتحدد مفهوم القيادة من خلال العلاقة بين ثلاثة عناصر متداخلة وهي: القائد بخصائصه التي تشمل دافعيته وإدراكاته وقدراته التي تمكنه من تحقيق أهداف الجماعة، والموقف ويتضمن الوظائف والأهداف المرغوب تحقيقها إضافة إلى المرؤوسين بخصائصهم (حسين وزميله، 2006)

والقيادة تمثل وظيفة فرعية من وظائف الإدارة باعتبارها أكثر محدودية في تحفيز الآخرين على تحقيق الأهداف، فهي كل من يتم اختيارهم من العاملين في المؤسسات من قبل السلطات العليا شرط أن تتوافر لديهم مهارات وخبرات تخدم المجال الذي اختيرت لقيادته. (المرجع السابق)

ولقد نشأت الحاجة للقيادة مع وجود الجماعة حيث أن الوظيفة الأساسية للقيادة هي العمل مع الجماعة ولمصلحتها في عملية تربوية اجتماعية تحتاجها كل جماعة

تريد أن تحقق تعاملا إجتماعيا ناجحا بين أفرادها لتحقيق أهدافها، والقيادة يمكن أن تكون لمجموعة من الأفراد كما يمكن أن تكون لفرد واحد في وقت معين وفي جماعة معينة، والشخص الذي يقوم بالدور القيادي هو أكثر أفراد الجماعة إحساسا بحاجاتها وأكثرهم مقدرة على استخدام الأسلوب الأمثل لتحقيق أهدافها. (البدري، 2002)

ويشير (صلاح عبد الحميد، 1982) إلى مفهوم القيادة الإدارية على أنه نوع متخصص من أنواع القيادة، تستهدف كافة الأساليب الإدارية التي تؤثر في سلوك الأفراد بما يكفل تحقيق الهدف ويتطلب ذلك بالضرورة أن يكون الرئيس الإداري بارعا في القيادة وخلق وتنمية صلة من التبعية له وإقناع المرؤوسين واستمالتهم، فالقيادة هي لب العملية الإدارية. (العمايرة، 1999)

ويقتصر دور القيادة في تحفيز الآخرين لتحقيق أهداف المنظمة مما يعني أن القيادة تمثل وظيفة فرعية من وظائف الإدارة التي تشمل جميع العمليات المتعلقة بتحقيق أهداف المنظمة، فالقيادة هي القدرة على توجيه سلوك العاملين في أي منظمة نحو تحقيق أهدافها. (الأغبري، 2000)

ويعرض (السلمي، 2002) رؤيته العصرية للقيادة فهو يرى أن القيادة تنسيق لجهود الموارد البشرية وهي توجيه وإرشاد نحو الأهداف والفرص، كما أنها عملية مساندة ودعم لفرق العمل ذاتية الإدارة، ويرى أيضاً أن القيادة ريادة وليست رتابة. والقيادة هي صورة من صور السيطرة دون أن تصل إلى حد التسلط أو التحكم، فهي وان تضمنت عنصر السلطة، إلا أنها لا تعني أبدا التسلط، فالقائد له سلطة إصدار الأوامر والقرارات الإدارية، وقبول هذه السلطة يعود بالدرجة الأولى إلى اقتناع من عليهم الخضوع لأوامرها بطاعتها عن رضا وتقبل حيث أن جوهر القيادة يتمثل في خلق الاستجابة لدى العاملين للقرارات والأوامر الإدارية، بالتأثير على العاملين لطاعتها واستخلاص أفضل مالديهم من عطاء. (جمال الدين، 2004)

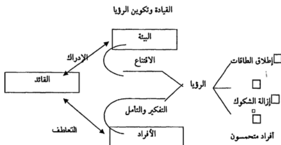
وقد تطور مفهوم القيادة حيث أنها لم تعد تعني قدرة الفرد على التعامل مع الإمكانات المادية والأشياء فحسب، بل أصبحت النظرة الإنسانية هي النظرة الغالبة

على صفات القائد حيث أن نجاحه يرتبط بتحقيق الأهداف الفردية للإنسان، وتعتبر مهمة القائد التربوي في التنظيمات المعاصرة مهمة لها جوانب تنظيمية بالإضافة إلى الجوانب الإنسانية، كالتوجيه والتنسيق بين مختلف النشاطات البشرية، والتكيف مع المتغيرات البيئية وتحقيق حاجات العاملين ورغباتهم، وخلق مبدأ المساواة بين العاملين وإتاحة الفرصة للمرؤوسين لتنمية مواهبهم وقدراتهم الإبداعية وتحقيق درجة من الرضا بين صفوف العاملين، إضافة إلى القدوة الحسنة (فيفر ودنلاب، 2001).

وهناك من يرى بأن القيادة هي عملية تفاوض بين القائد ومرؤوسيه، وهذا يعني إدخال البعد الثقافي في بناء مفهوم القيادة، أي أن المنظمات تتأثر في قيادتها بقوة ثقافة المجتمع ودلالات ثقافته. (Robbins, 1989)

وتتضمن القيادة بشكل شبه دائم المبادرة بالتغيير والاستمرارية، وهي نشاط إبداعي إلى حد كبير لأنها تقوم على تشجيع المبادرة والإبداع لدى الأشخاص الذين يشكلون منظمتهم، كما أنها نشاط حقيقي جوهري بين الأشخاص، فالقادة الفعالون ينفقون مالا يقل عن 80٪ من وقتهم وهم يتحدثون إلى الناس، وهم منظمون تنظيما جيدا إلى حد كبير من أجل تحقيق ذلك، كما أنهم مفوضون بشكل جيد إذ يسمحون للعمل الإداري بأن يستهلك وقتهم الضمني المخصص للمناقشات وجها لوجه. (Bennett, 2003)

والقيادة هي فن إقامة علاقات متوازنة بين الزملاء والمرؤوسين والزملاء والمتعاملين مع المنظمة، وهي فن التنسيق بين الأفراد والجماعات وشحذ هممهم لبلوغ الأهداف المنشودة وذلك وفق تصور ورؤيا شاملة تقوم على البحث واستخدام الأسلوب العلمي، فالقيادة ترى الصورة الكاملة للعمل وتقوم بتوضيحها للمرؤوسين مما يسهم في إيجاد هدف عام يعمل الجميع من أجل تحقيقه والشكل التالي يوضح كيفية تكوين القائد للرؤيا ليقنع بها مرؤوسيه ويتحمسون من أجل العمل بمستويات أداء عالية في الانجاز والتطور والابتكار. (القاضي، 2006)



والقيادة ظاهرة نفسية وإجتماعية تقوم على علاقة إعتمادية متبادلة بين القائد ومرؤوسيه ينتج عنها تأثير القائد في الجماعة ورغبة الجماعة في الانقياد له لإشباع حاجاتها. وإنه لا مجال لوجود القيادة بدون أتباع كما أن بروز القائد في الجماعة وبقاؤه مرهون بوجود هدف محدد تسعى الجماعة نحو بلوغه، وهذا الهدف هو نقطة الالتقاء الهامة بين القائد والجماعة ومجال نشاطها وطبيعة تكوينها. إذا القيادة تعني العمل مع الآخرين والتأثير فيهم لتحقيق أهداف معينة. (كنعان، 2002) وهي القدرة الفاعلة على ربط طموحات المؤسسة المستقبلية وأهدافها وقيمها بممارسات تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف وتنشئة مناخ يساعد المرؤوسين في الوصول إلى أهداف المؤسسة بصورة متناغمة مع أهدافهم الشخصية (الباكر، 2003).

نستخلص مما ذكر آنفا بأن القيادة الإدارية هي قدرة الفرد على تحويل السلطة الممنوحة له في إدارة الأفراد إلى قوة جذب وإقناع من شأنها إستمالة المرؤوسين ومساندتهم في أطلاق قدراتهم، وتقديم مبادراتهم. وإبداعاتهم، واكتشاف مواهبهم، والقدرة على أقناعهم في العمل نحو تحقيق الأهداف المرجوة بإسلوب لبق قائم على الحوار الموضوعي، والوضوح، والعدالة واحترام وجهات النظر المختلفة، وذلك

لتحقيق حاجات المؤسسة من جهة وإشباع حاجاتهم الشخصية من جهة أخرى. وهي فن التعامل مع الأفراد وحثهم على العمل الفريقي المنتج مع المتابعة المستمرة للتغييرات المتلاحقة للاستفادة منها في التطوير والبناء.

أهمية القيادة الإدارية

للقيادة أهمية بالغة في كونها صورة فعالة للربط ما بين الأفراد والمصادر المتوفرة في المؤسسة معا لتحقيق وإنجاز أشياء قد يكون من المستحيل تحقيقها بدون هذا النوع من الارتباط. (الباكر، 2003) وتبرز أهمية القيادة في تأثيرها في السلوك الإنساني بشكل عام وفي السلوك الإداري بشكل خاص، فالقائد التشاوري على سبيل المثال يخلق جوا إنسانيا في العمل حيث يتيح الفرصة للمرؤوسين للإسهام في الكثير من العمليات الإدارية مما يعكس بسهولة قيمهم وإتجاهاتهم نحو العمل ونحو قائدهم وهذا يساعد القائد على فهم العاملين معه وحسن قيادتهم، فالقيادة الرشيدة التي تقوم على مبدأ الشورى والتعاون والتضامن والقيام بالدور القيادي السليم مهمة في حياة الأفراد والجماعات. (حمزة وخليل، 1978)

وحيث أن المرؤوسين يحتاجون إلى قيادة تهتم بالقيم الإنسانية وتحترم المواهب الفردية المتميزة وتعمل على إيجاد مناخ وبيئة عمل تساعد على التميز والإبداع وتحمل المخاطر، وتفويض السلطات، فإن القادة بدورهم بحاجة إلى مرؤوسين يتحمسون لتحمل المسئولية والنضج والتطلع إلى تحقيق الأفضل وليس إلى مرؤوسين ينفذون الأوامر فقط. وهنا تتضح أهمية القيادة على اعتبارها عملية تفاعل وتعاون وتفهم بين القائد ومرؤوسيه، والشكل التالي يوضح أهمية القيادة على اعتبارها ملتزمة بتطوير المنظمة وبإرضاء العملاء وبتحقيق أعلى عائد ربحي للمساهمين مما ينعكس على أدوار القائد التي يمثلها الشكل المبين. (القاضي 2006)

أدوار القائد

السلطة الرسمية والوظيفية

الأدوار الشخصية:

- يقوم بتمثيل المنظمة في المواقف الرسمية ويوقع العقود.
- يقوم بدور القائد، مسؤوليات التعيين وتوجيه المرؤوسين وأساليب وطرق التحفيز.
- يقوم بدور حلقة الاتصال ويتضمن ذلك العلاقات الأفقية مع الأفراد ومع الجماعات في المنظمة أو خارجها، ربط المنظمة ببيئتها.

الأدوار الشخصية:
- يمثل المنطقة.
- يقوم المنظمة.
- ينظم حلقة الإتصال.

الأدوار التشكيلية:

- يقوم بدور الموجه ويبحث عن ويتلقى البيانات التي يستعين بها في تنمية المنظمة.
- يتلقى البيانات الرسمية أو غير الرسمية في إدارات المنظمة أو من خارجها ويقوم بتوجيهها من خلال قنوات الإتصال إلى مرؤوسيه.
- يقوم بدور المتحدث الرسمي عن المنظمة تجاه الموردين والعملاء والأجهزة الحكومية وغيرها.

الأدوار التشكيلية:
- يوجه ويرشد المرؤوسين.
- يصدر التعليمات.
- يتحدث باسم المنطقة.

أدوار صناعة القرار:

- يقوم بإحداث التغيير والتخطيط له من خلال استكشاف الإمكانيات وحل المشاكل وتصحيح الأوضاع ويفوض سلطاته لمرؤوسيه.
- يقوم بمجابهة المشاكل التي تحدث ويتخذ القرارات التصحيحية.
- يقوم بتوزيع الموارد المادية والبشرية وتوجيه الجهود وتحديد برامج العمل وتحقيق الإشراف الفعال لاتخاذ القرارات اللازمة.
- يقوم بأدوار التفاوض مع الآخرين.

أدوار صناعة القرار:
- يواجه المشاكل بقرارات إبتكارية.
- يوجه ويوزع الموارد.
- يقوم بأدوار التفاوض.

وتنبع أهمية مكانة القيادة ودورها من كونها تقوم بدور أساسي يسري في كل جوانب العملية الإدارية مما يجعل الإدارة أكثر مرونة وفاعلية وتعمل كأداة محركة لها لتحقيق أهدافها، حيث أن القيادة هي المعيار الذي يحدد على ضوئه نجاح أي تنظيم إداري. (كنعان، 2002) وأن العملية القيادية تتطور في مرحلتين متكاملتين هما:

1. مرحلة بناء التوجهات الإستراتيجية للمؤسسة Strategy Building:
والتي تتلخص في تحديد الرؤية الإستراتيجية والرسالة والأهداف والتوجهات الإستراتيجية على المدى الطويل والمتوسط والقصير، وتحديد مستويات الأداء والانجازات ومقاييس الحكم عليها، وتحديد أسس ومعايير البناء التنظيمي وثقافة المنظمة المتماشية مع التوجهات الإستراتيجية، وتشكيل الأساس الموضوعي لبناء وتمكين الموارد البشرية الفاعلة وإطلاق المجال لهم للتطوير والإبداع.

2. مرحلة إدارة الأداء Peoformance Management:

تتميز مرحلة إدارة الأداء بالاستمرار والتجديد والتخطيط للتطوير وتتعلق بدور القيادة في توفير التوجيه والإرشاد والمساندة والتقويم لأداء مختلف عناصر المنظمة، وتأكيد جودة ذلك الأداء، وتوافقه مع الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، وهذا يؤكد أهمية القيادة ودورها الفاعل في تحسين وتطوير العمل ودعم ومساندة العاملين بشكل مستمر. (السلمي، 2002)

وقد ذكر (حسين وزميله، 2006) أربعة عوامل رئيسية كمبرر لوجود القيادة الإدارية في المؤسسة المدرسية وأهميتها وهي:

1. **عدم شمولية تصميم المؤسسة التربوية**: أن الواقع العملي بتعقيداته وتشعب مجالاته يحتاج إلى ممارسة قيادية لتطبيق السياسات والأنظمة ومراعاة الهيكل التنظيمي وفقا للتصميم النظري والشامل للمؤسسة التربوية.

2. **تغير بيئة المؤسسة**: بما أن العصر الحالي يتسم بالتغيير المستمر وتعاقب المستجدات التربوية، وان البيئة المحيطة هي الأخرى تحدث فيها تغيرات متلاحقة، فإن هذا

يستوجب إدخال بعض التغييرات في المؤسسة التربوية التي تعتبر نظاما إجتماعيا مفتوحا يتفاعل مع البيئة المحيطة به، وهذا يستدعي وجود قيادة واعية تتمكن من أحداث ذلك التفاعل.

3. **دينامية المؤسسة:** قد تحتاج المؤسسة التربوية إلى إحداث تغيير أو تطوير بسبب عوامل داخلية، حيث أنها وحدة كاملة تحتوي على مكونات وعناصر متفاعلة ومتصارعة.

4. **طبيعة الأفراد في المؤسسات:** يمثل العنصر البشري في أية مؤسسة الدعامة الرئيسية لها، ولكن هناك فروقا فردية متباينة فالأفراد لا يتشابهون في الميول والإتجاهات والقدرات والمهارات والدوافع مما يتطلب وجود قيادة واعية لتوجيه هؤلاء الأفراد والاستفادة من قدراتهم ومواهبهم وخبراتهم.

بالإضافة إلى ما ذكر، فإن التطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة والسريعة وتطور شكل وبناء التنظيم الداخلي للمؤسسات الحديثة وحاجتها إلى وظائف جديدة نابعة من احتياجات العمل وتطور حجم المؤسسات ومنها المؤسسات التربوية لتصبح ضخمة الحجم قياسا إلى حجمها في الماضي، وتعقد وتشابك الوظائف والأدوار كلها تجعل الحاجة إلى قيادة رشيدة أمر في غاية الأهمية.

ولعل أهمية القيادة تكمن في أنها تجمع بين علم الإدارة من ناحية وبين مجموعة من العلوم الأخرى كعلم النفس، وعلم الإجتماع، وعلم الإتصال، وغيرها، وتوظفها في التعامل مع الآخرين، والإلمام بصفات وقدرات وسلوكيات وإتجاهات كل منهم ومن ثم توجههم الوجهة السليمة التي تكفل رضاهم وتوفر لهم الراحة النفسية وتخلق لديهم الدافعية للعمل وتقديم أفضل ما يمكن تقديمه.

مصادر قوة القيادة

أن القائد الذي يدرك تماما معنى العمل الذي يقوم به فإن ذلك سيحقق له الرضا والتميز والاحترام والمكانة، فهو يعتمد على القوى الخارجية في توجيه سلوكه إضافة إلى شعوره بالسيادة على مصادره الداخلية، أفعاله، إتجاهاته، وأفكاره، مع إدراكه الشديد للقوى الداخلية التي تحرك مرؤوسيه. (العمايرة، 1999)

ومن الدراسات التي فسرت القواعد التي يستمد منها الأفراد سلطاتهم وقوتهم الإجتماعية، دراسات فرنشي وريغن والمشار إليهما في (الباكر، 2003) التي قاما من خلالها بتحليل مصادر القوة التي يستمد منها القائد قدرته على القيادة، وهذه المصادر هي:

1. **الخبرة**: عندما يدرك الأفراد بأن رئيسهم لديه مفاتيح معرفية في عمله أو خبرات متنوعة ومهارات مختلفة تمكنه من مساعدتهم ومن تحقيق الأهداف المرجوة، فهذا بالطبع سيمنحه القوة في السيطرة على زمام الأمور.

2. **المكافأة**: وهي تتمثل في قدرة فرد على مكافأة فرد آخر بحيث أن هذه القوة معروفة من قبل الطرفين ويكون هناك عدم توازن في القوة. على سبيل المثال المعلم في الفصل عنده القدرة على مكافأة الطلاب والطلاب على علم بهذه القدرة، فهو أي المعلم يستطيع أعطاء بعض الصلاحيات لطالب معين أو أن يقدره بمكافأة معينة.

3. **القهرية / القسرية**: عندما يكون شخص وليكن (أ) لديه القدرة على إنزال العقوبات على شخص وليكن (ب) بإعطائه مهمات قد لا يرغب (ب) في القيام بها أو قد يحرمه من المشاركة في نشاط معين يود أن يشترك فيه.

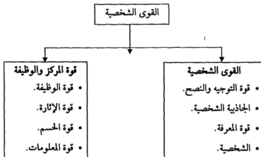
4. **التشريعية**: هي المدى الذي يشعر به شخص وليكن (ب) بأنه من المناسب والصواب أن يقوم بعمل ما أو أن يطلب طلب ما من (أ) وبذلك يكون (أ) لديه سلطة على (ب) فالمعلم في الفصل لديه سلطة تشريعية وقوة يصدر بها قوانين على الطالب الالتزام بها، ولا بد أن يشعر الطالب بأن أي طلب يقوم بطلبه من المعلم لابد أن يتناسب مع مبادئ المعلم وشخصيته وميوله حتى ينال استحسانه ورضاه.

5. **المرجعية**: هي المدى الذي يعي فيه الأفراد في المؤسسة أن شخص معين لديه ميزة معينة، على سبيل المثال إسلوب قيادة معين، طريقة لبس معينة، أو إسلوب معين في التعامل مع المواقف الصعبة، لذا فالكل يريد أن يقتدي به أو أن يتشبه به نظراً لشيء يجذبهم إليه في شخصيته.
6. **المعلوماتية**: هي عندما يكون فرد لديه القدرة على المرور إلى معلومات وبيانات في المؤسسة لا يستطيع غيره الوصول إليها بسبب حيازته على شفرات معينة تؤهله للدخول إلى هذه المعلومات.

ويعرض (القاضي، 2006) مصادر القوة والسلطة والنفوذ التي يستمدها القائد ليتفاعل مع مرؤوسيه من التالي:

1. **قوة الوظيفة Legitimate Power**: ويقصد بها التأثير الشخصي المستمد من تملك مركز السلطة الرسمي.
2. **قوة الإثابة Reward Power**: وهذه النقطة مماثلة لما ذكر آنفاً في البند (2) (المكافأة) أي القوة الشخصية المستمدة من قدرة القائد على التحكم في توزيع المكافآت لقاء الأعمال المرغوب فيها، كالحوافز المادية والمعنوية.
3. **قوة الحسم Coercive Power**: ويقصد بها قدرة القائد على التحكم في التوزيعات غير المرغوب فيها لنتائج الأعمال، أي الحوافز السلبية.
4. **قوة الجاذبية الشخصية Referent Power**: وهذه تتعلق بما يمتلك القائد من خصائص جذابة تشد الأفراد للعمل معه، كالعلاقات الطيبة، والإتصال الفعال، واهتمامه بالعلاقات الإنسانية.
5. **قوة الخبرة Expert Power**: تتمثل هذه في ممارسة القائد لقدراته وخبراته ومهاراته الكثيرة لتحقيق الأهداف المنشودة مما يجعل الآخرين يفضلون العمل تحت قيادته.

والشكل التالي يوضح مصادر قوة القائد الوظيفية والشخصية (المرجع السابق)



الأنماط القيادية وانعكاساتها السلوكية على العاملين

تعتمد القيادة في تسيير أعمالها المختلفة على أساليب عديدة حيث أن كل قائد يتبع النمط الذي يحدد أسلوبه في العمل وفي التعامل مع الآخرين، ولا يعني هذا أن كل قائد يقوم بتشكيل النمط الذي يرغب فيه وفقا لأهداف أو معايير معينة، ولكن يتشكل نمطه القيادي وفقا لفلسفته الشخصية في التعامل مع الآخرين وفي تسيير دفة العمل، ووفقا لمدى إيمانه بالعلاقات الإنسانية والتفويض والمشاركة وما إلى ذلك. وقد يجمع القائد بين نمطين أو أكثر في أسلوبه في العمل، وذلك تبعا لما يتطلبه الموقف. وحيث أن لكل نمط من أنماط القيادة طابعه المميز، فان بعض الدراسات أجريت للتمييز بين هذه الأنماط. ومن هذه الدراسات الدراسة التي قام بها عالم الاجتماع الألماني ماكس ويبر (Max Weber) صاحب النظرية البيروقراطية (1864 ـ 1920) وكذلك الدراسات التي قام بها كل من (Le Win , Lippitt and White) عام (1939) للتمييز بين أنماط القيادة المختلفة والطابع المميز لكل نمط منها، وهذه الأنماط تبعا لتلك الدراسات هي: (مرسي، 1998)

1. **القيادة التقليدية Traditional Leadership**: يبرز هذا النمط في المجتمعات القبلية والريفية ويعتمد على الفصاحة وكبر السن والحكمة والخبرة، ويتوقع من المرؤوسين الولاء الشخصي للقائد والطاعة التامة له، ومن أبرز سلوكيات هذا النمط انه يحافظ على الوضع الراهن ويرفض التغيير بل ويقاومه بشدة لتعزيز سلطته وتأكيد نفوذه.

2. **القيادة الجذابة Charismatic Leadership**: يتميز هذا النمط بشخصية جذابة لها قوة خارقة لجذب من حولها، فالقائد هنا له سمات شخصية محبوبة، ولذلك فإن الأفراد ينظرون إليه على انه الشخص المثالي الذي تبهرهم شخصيته، ويرون أنه لا يمكن أن يخطأ مما يؤثر فيهم ايجابيا فيبدون له الولاء والطاعة وينفذون كل تعليماته، ويحرصون على المواظبة في العمل حبا وتقديرا لشخصه، ويقدمون له الخدمات المتنوعة في مجال العمل. ولشدة ولاء المرؤوسين لهذا النمط نجد أن النشاطات والفعاليات تكون قائمة في حالة حضوره وفي حالة غيابه، ويصلح هذا النمط الذي تغلب عليه الصفة الشخصية لقيادة المنظمات غير الرسمية والمصالح الإجتماعية.

3. **القيادة العقلانية Rational Leadership**: يستمد القائد هنا دوره من التفويض الرسمي الممنوح له مما هو مخول له فعله وله الصلاحيات والسلطة فيه، إذ أن هذا النمط يعتمد على المركز الوظيفي فقط، فهو يحترم سيادة القوانين واللوائح ويطبق ما جاء بها بحذافيرها دون وجود أية مرونة للخروج عن ذلك مهما دعت الضرورة. ولا يتوقف تطبيق الأنظمة واللوائح من قبله فحسب بل يتوقع من جميع من يعملوا معه إتباع الأسلوب نفسه، مما يدفعه إلى عقاب أي شخص يخالف الأنظمة واللوائح المعمول بها في المؤسسة ويكون الولاء هنا للوائح والأنظمة ولمجموعة من الأصول والمبادئ والقواعد المرعية الثابتة، لا لشخص القائد مطلقا.

4. **القيادة المستبدة أو المتسلطة Autocratic Leadership**: يتسم هذا النمط بالفردية في إتخاذ القرارات، فالسلطة تتمركز بيده دون غيره، ولقد أطلق البعض على القيادة المستبدة مصطلح القيادة السلبية لأنها تقوم على أسلوب التهديد

والترهيب. (كنعان، 2002) ويتسم صاحب هذا النمط من القيادة بأن تعليماته أوامر وأسلوبه تعسفي قاس، فهو شديد البطش لمن يعارضه، جامد في قراراته، يمنع المشاركة، ويقمع المبادرات، إجتماعاته بالمرؤوسين قصيرة ومقتصرة على إعطاء الأوامر والتعليمات، فالكل يخشاه ويتحاشى الخوض معه في أي نقاش، ويغلب على بيئة العمل في ظل هذه الظروف الحقد والمشاكل والقلق والسلبية، وهبوط الروح المعنوية. وتطلق الآراء الحديثة على هذا النمط مصطلح القيادة الأمرة أو القيادة غير التوجيهية (Non – Directive Leadership) ويرتبط تماسك العمل بوجود القائد، فإذا غاب سادت الفوضى واضطرب العمل وانتشرت الشائعات. (الأغبري، 2000) ويتبع هذا النمط إسلوبه في تقديم الحوافز السلبية أو الإيجابية على التقدير الشخصي بعيداً عن الموضوعية، مما يخلق صراعات بين المرؤوسين ويتسبب في تعثر المؤسسة في تحقيق أهدافها. ومن أبرز سمات هذا النمط ما يلي: (الشرقاوي، 2006)

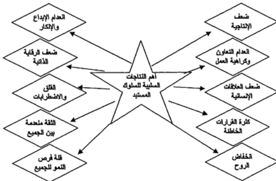
- الشدة والصرامة.
- كثرة إصدار التعليمات والأوامر غير الواضحة.
- التدخل في أعمال المرؤوسين وعدم إعطائهم الحرية في العمل.
- الإلتزام بحرفية الإجراءات.
- إصدار الأوامر الشفوية في أغلب الأحيان.
- العزلة والانغلاق.
- انعدام روح الإبداع لدى العاملين.
- انعدام العلاقات الإنسانية بينه وبين العاملين من جهة، وبين العاملين أنفسهم من جهة أخرى.
- انعدام روح البحث والتجريب.

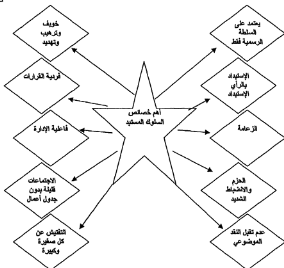
ويمكن إضافة إلى ما ذكر بعض النقاط والتي أهمها:

- الجمود وعدم وجود مرونة في العمل.
- عدم إتاحة فرص النمو المهني للعاملين.

- التفرد في اتخاذ القرارات.
- كثرة المحاسبة والمساءلة.
- عدم التفويض للسلطات.
- التعالي والغرور.
- عدم الثقة بالمرؤوسين.
- عدم تقدير ظروف المرؤوسين حتى وان كانت قاسية.
- ضعف الروح المعنوية للعاملين.

ويعد النمط السلوكي للقيادة المستبدة من الأنماط المرفوضة من وجهة نظر الفكر الإداري المعاصر والتربية الحديثة، لأنه يعرقل بناء شخصيات العاملين ونموهم المهني، فهم ملزمون بتنفيذ الأوامر دون مناقشتها ودون فهمها في بعض الأحيان مما يسبب لهم الحيرة والقلق والخوف، والقائد المستبد لإدارة المدرسة سينعكس تأثيره السلبي على المعلمين إلى التلاميذ. والشكلين التوضيحيين التاليين يبرزان أهم خصائص ونتاجات النمط المستبد. (مصطفى وعمر، 2005)





5. القيادة التشاركية (الديمقراطية) **Participtive / Democratic Leadership**: وقد أطلق أيضاً على هذا النمط مصطلح (القيادة الإيجابية Positive Leadership) و(القيادة البناءة أو التوجيهية Directive or Structuring Leadership) يقوم هذا النمط على احترام مشاعر المرؤوسين وفرض احترامه عليهم دون تسلط ودون عنف، فهو يتسم بالمرونة والبشاشة ويشجع المبادرة ويحترم الأفراد مهما كانت مراكزهم، ويشجع على الإبداع ويدفع المرؤوسين لتطوير أنفسهم بمنح الفرص للنمو المهني والوظيفي لكل فرد، ويتسم إسلوب هذا النمط بتحديد الأهداف والإتصال الواضح الفعال، وتشجيع الدافعية للعمل،

والحث على العمل الجماعي التعاوني بطريقة إنسانية عادلة، والقيادة هنا تؤمن بأن الإنسان يمثل قيمة في ذاته، وله قدراته وميوله واستعداداته وإتجاهاته، وهذا الإنسان لا يمكن أن يعطي أقصى ما لديه من عمل وجهد إلا إذا توفر له المناخ الإنساني الجيد القائم على احترام وتبادل وجهات النظر، والتعاون، والمشاركة والمبادرة واحترام إنسانية كل فرد مهما كان موقعه. (الشرقاوي، 2006) ومن أهم خصائص هذا النمط: (المرجع السابق) (الأغبري، 2000) (مصطفى وعمر، 2005) (حسين وزميله، 2006) (العمايرة، 1999)

- تفويض السلطة للمرؤوسين.
- إشراك المرؤوسين في إتخاذ القرارات.
- الإيمان الشديد بمبدأ العلاقات الإنسانية.
- إشراك المرؤوسين في تحديد السياسات والبرامج وتنفيذها.
- الإيمان بقيمة الفرد وقدرته على العمل.
- الثقة المتبادلة بين القائد والأعضاء.
- رفع الروح المعنوية للمرؤوسين.
- مساعدة العاملين في تطوير مهاراتهم بأقصى ما يمكن.
- تحفيز العاملين على العمل بروح الفريق.
- تشجيع العاملين على المبادرة ودعم روح الإبداع لديهم.
- سيادة الشعور بالرضا نحو العمل.
- سهولة ووضوح الإتصالات بين القائد ومرؤوسيه.
- وضوح منهجية العمل وسياسة القائد.
- وضوح الأهداف.
- احترام وإدراك الفروق الفردية بين العاملين.
- بناء علاقة طيبة ووظيفية مع المجتمع المحلي.
- احترام الوقت وحسن إدارته.

- تكافؤ السلطة مع المسئولية.
- تشجيع البحث والتجريب.

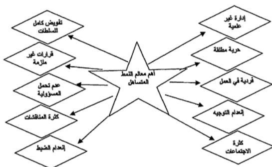
أن الخصائص آنفة الذكر تشير إلى أن النمط التشاركي والتشاوري يهتم بالدرجة الأولى بالعلاقات الإنسانية ويسمح للأفراد بالمبادرة والمشاركة مما يتيح الفرصة أمام كل منهم للنمو ومحاولة التطوير، كما أنه يساعد على غرس الثقة بالنفس وهذا بالطبع سينعكس في المؤسسة المدرسية على التلاميذ حيث أن المعلم الذي يشعر بالرضا إزاء عمله ويحظى بتقدير واحترام القيادة الإدارية، وتلقى مبادراته ووجهات نظرة القبول من لدنها، لابد وأن يعمل على إتباع سلوك القيادة الإدارية في تصرفاته مع تلاميذه، فيشركهم باتخاذ القرارات ويوزع عليهم المهام، ويقدر الفروق الفردية بينهم، ويحترم فردية كل تلميذ، وهذا بالطبع سيكون حافزا جيدا ودافعاً أكيدا للتعلم كما أنه يساعده في تحقيق الانضباط داخل حجرة الدراسة. وتشير الدراسات في مجال علم النفس الإجتماعي إلى أن الأفراد يعملون بفاعلية عندما يشتركون في صنع القرارات مما يجعلهم أكثر حرصا على أداء أعمالهم، وهذا بالطبع عاملا أساسيا لتحقيق الرضا وزيادة الإنتاجية.

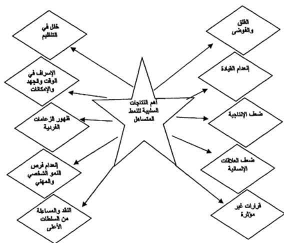
6. **القيادة الفوضوية (المتساهلة) Laissez – Fair Leadership**: ويدعى هذا النمط أيضاً بقيادة إطلاق العنان Free Rein Leadership ويتميز بالفوضى وعدم وضوح الأهداف، فهو نمط تسيبي يترك الأمور تسير كيفما اتفق، فالقيادة هنا لا تلعب دورا في تسيير دفة العمل ولا تعمل بموجب خطة واضحة، فالقائد يتصور بأنه تشاوري إذ يترك الحرية للعاملين يفعلون ما يحلو لهم طمعا في كسب رضاهم وظنا منه أن العمل يسير تلقائيا، فهو ليس له أي دور في اكتشاف قدرات المرؤوسين وتسخيرها لخدمة العمل، فدوره هامشي حيث لا يبدي أي رأي إلا إذا طلب منه ذلك، وهذا يقود إلى عدم الجدية في العمل وضياع الوقت وعدم شعور العاملين بالإستقرار، والقائد هنا لا يحظى باحترام مرؤوسيه لأنهم يفتقدون القيادة التي توجههم وتتابع

أعمالهم، ومن أهم سمات هذا النمط ما يلي: (العمايرة، 1999) و(الأغبري، 2000) و(حسين وزميله، 2006) و(الشرقاوي، 2006)

- اللامبالاة في العمل من قبل المرؤوسين.
- تؤدي إلى انخفاض الإنتاجية.
- يعتبر هذا النمط غير فعال لأنه لا يكسب العاملين خبرات ومهارات جديدة.
- تسير برامج العمل حسبما يقرر المرؤوسين.
- عدم تحديد المهام والمسئوليات.
- انعدام العمل بروح الفريق.
- لا يوجد تعاون بين القائد والمرؤوسين.
- لا يعرف القائد قدرات وطاقات ومهارات مرؤوسيه.
- لا توجد منهجية واضحة للعمل ولا سياسة مرسومة.
- لا يوجد احترام لأهمية الوقت فالقائد يصرف معظم وقته في أمور هامشية لا تستحق المناقشات.
- إجتماعاته طويلة لكنها لا تسفر عن إتخاذ أي قرار.
- لا توجد معايير ثابتة لتقييم أداء العاملين.
- يثير بين أفراد الأسرة المدرسية تنافسا بغيضا يقود إلى صراعات دائمة.
- تكثر التصرفات الإرتجالية النابعة من أهواء مختلفة وذلك لتخلي مدير المدرسة عن مسئولياته للعاملين معه دون أية ضوابط.
- انعدام التخطيط والتنظيم والرقابة في مجال العمل.
- انعدام الانضباط بين التلاميذ في المدرسة.

أن القيادة المتساهلة كنمط إداري لا تأخذ بالأسس السليمة للإدارة العلمية الحديثة وقواعدها، كما أنها تعمل بعيدا عن مقومات الفكر الإداري المعاصر مما تعرقل مسألة تحقيق الأهداف المنشودة، والشكلين التاليين يوضحان أهم معالم النمط المتساهل وأهم النتاجات السلبية لذلك النمط. (مصطفى وعمر، 2005)


أهم معالم النمط المتساهل
تفويض كامل للسلطات
قرارات غير ملزمة
عدم تحمل المسؤولية
كثرة المناقشات
إنعدام الضبط
إدارة غير علمية
حرية مطلقة
فردية في العمل
إنعدام التوجيه
كثرة الاجتماعات

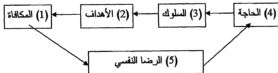

أهم النتائج السلبية للنمط المتساهل
خلل في التنظيم
الإسراف في الوقت والجهد والإمكانات
ظهور الزعامات الفردية
إنعدام فرص النمو الشخصي والمهني
النقد والمساءلة من السلطات الأعلى
القلق والفوضى
إنعدام القيادة
ضعف الإنتاجية
ضعف العلاقات الإنسانية
قرارات غير مؤثرة

دراسات حديثة في الأنماط القيادية:

لقد اتجه العديد من الباحثين والمهتمين بعلم القيادة الإدارية إلى عمل العديد من الدراسات حول السلوك القيادي والأساليب المتنوعة التي يتبعها القائد في عمله الإداري وفي قيادته للمجموعة، وقد أجرى Halpin الأستاذ بجامعة ولاية أوهايو دراسة حول سلوك القائد الإداري، وكان ذلك في عام 1945 توصل من خلالها إلى أن هناك نمطين للقيادة هما: (الأغبري، 2000)

1. **نمط يهتم بالعاملين Employee – Oriented Style**: ومدير المدرسة هنا كقائد يهتم بمشاعر مرؤوسيه ويأخذها بعين الاعتبار، فهو يقيم علاقة إنسانية معهم قائمة على التقدير والاحترام والثقة المتبادلة.

2. **نمط يهتم بالعمل Task – Oriented Style**: هذا النمط يركز على الإنتاج بغض النظر عن مشاعر العاملين وظروفهم واحتياجاتهم، وقد أثبتت الدراسة أن رضا العاملين أكبر ومعدل دورانهم أقل في حالة كون القيادة تهتم بمشاعر وظروف واحتياجات العاملين، أما القيادة التي تركز على العمل والإنتاجية أكثر من تركيزها على العاملين فكان معدل دوران العمالة لديها مرتفع. والنموذج التالي يوضح تحديد الإطار العام للدراسة المذكورة (المنيف 1983)



1. الحاجة للعمل لتحقيق الهدف والعمل منه مكافأة للفرد، أما السلوك فهو من المتطلبات الأساسية لتحقيق الحاجة.
2. عوامل القيادة تقع بين السلوك والأهداف حيث أن السلوك هو العامل المؤدي لتحقيق الأهداف، ولكن المشكلة الأساسية هي أن الطريق إلى الأهداف غير واضح مما يجعل القائد الإداري يتخذ أحد الأساليب التالية:

- أما أن يقوم بتخطيط العمل وتنظيمه ووضع المهام والإجراءات والقوانين لتوضيح الطريق للمرؤوس.
- أو أن يحاول الاهتمام بالاعتبارات الإنسانية لتحقيق رضا المرؤوس.
- أو أن يقوم بتحفيز المرؤوسين بمنحهم مكافآت معتمدة على الأداء الجيد، وهذا يستوجب من القائد الإداري إنشاء الهيكل العام لمهام المرؤوسين لكي يعرف كل واحد منهم الأشياء المتوقعة منه،وبالتالي يعرف طريقة للهدف وتقديم الأداء الجيد في عمله.

إذا الدراسة المذكورة اعتبرت أهم عاملين مؤثرين على القيادة هما: إنشاء الهيكل، والإعتبارات الإنسانية.

إنشاء الهيكل	الاعتبارات الإنسانية
* ما هو مطلوب من كل موظف إذ يعين للأفراد أعمالهم	* صديق.
* تشجيع استخدام اللوائح والأساليب والإجراءات.	* ممكن التحدث معه.
* إتباع اللوائح والأنظمة.	* يضع اقتراحات المرؤوس للتنفيذ.
* تجربة آراء الرئيس مع مرؤوسيه.	* معاملة الجميع بنفس الطريقة.
* إيضاح وجهات نظر الرئيس.	* يعطي المرؤوسين فترة للتأقلم.
* ماذا وكيف ومتى نعمل.	* يشاور المجموعة.
* توزيع وجدولة الأعمال.	* يشرح وجهة نظره للقرارات المتخذة.
* وضع معايير للأداء وما هو متوقع من كل موظف.	* قابلية القائد للتغيير.

وفي عام 1946 أجرى مركز الأبحاث الإجتماعية في جامعة ميتشغان مجموعة من الأبحاث والدراسات أجراها كل من كاتز (Katz) وماكوبز (Macoobs) وليكرت (Likert) وكان هدفها إيجاد العلاقة بين نمط القيادة والإنتاج، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك نمطين قياديين أشبه بالنمطين اللذين أشارت لهما دراسة جامعة ولاية أوهايو وهما: (الأغبري 2000)

1. **نمط القيادة التي تهتم بالعاملين Employee – Oriented Style**: يعد هذا النمط أفضل الأنماط القيادية، حيث أن القائد يتعاون مع مرؤوسيه ويساندهم، فهو يشجع العمل الفريقي ويشرك مرؤوسيه في إتخاذ القرارات مما يجعلهم يشعرون بالتقدير ويتمتعون بمعنويات عالية، وهذا ينعكس بإيجاب على مستوى الأداء لديهم

2. **نمط القيادة التي تهتم بالإنتاج Production – Oriented Style**: القائد هنا يركز على الإنتاج غير آبه بظروف واحتياجات العاملين مما يزيد من الضغوط والتوتر لديهم ويؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية للعاملين وبالتالي فهو يؤثر عكسيا على الإنتاج.

وهكذا نجد أن سلوك القائد يرتبط بالدرجة الأولى بالتركيز على الإنتاج والعلاقات بين الأفراد. ولقد قدم بليك وموتون Blak and Mouton دراسة حول الأنماط القيادية وضعا بموجبها ما يسمي بالمصفوفة الإدارية التي تقوم على تصنيف السلوك الإداري في المؤسسة ضمن مصفوفة يمثل بعدها الأفقي الإهتمام بالإنتاج ويمثل بعدها الرأسي الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، وقد أجريت تلك الدراسة عام 1964 وخرجت بخمس أنماط رئيسية ترتبط بالأنماط التي قدمها الفكر الإداري مبكرا وتتلخص هذه الأنماط بالآتي: (المنيف، 1983) و(الأغبري، 2000)

1. **نمط الإدارة المهملة (الفقيرة) Impoverished Management**: هذا النمط يشير إلى عدم إمكانية الحصول على إنتاج جيد لأن الأفراد غير مبالين، وان القيادة تفقد التركيز على الإنتاج وعلى العاملين مما يؤدي إلى ضعف الإنتاج وظهور الصراعات بين العاملين.

2. نمط الإدارة الإجتماعية Social Club Management: يرى هذا النمط ان العمل الكفء يعتمد أساسا على العلاقات الإنسانية وتهيئة جو سعيد للعمل، والتعامل مع المرؤوسين بطريقة لبقة وودية، فهو يعطي اهتماما أقل بالعمل والإنتاجية.

3. نمط الإدارة العلمية Scientific Management: يهتم هذا النمط بالإنتاج والعمل بالدرجة الأولى، أما العمال فهم يعاملون كوحدات منتجة مثلها مثل الآلات، فلا مجال للعلاقات الإنسانية عند هذا النمط.

4. نمط الإدارة المتأرجحة Pendulum Management: يعمل هذا النمط بسياسة منتصف الطريق، فالقائد هنا يهتم بالعلاقات الإنسانية بدرجة متوسطة وكذلك بالعمل والإنتاج، فهو يحاول الموازنة بين رضا الأفراد والإنتاج، وتتأرجح القيادة هنا بين الشدة واللين حيث أنها تضغط على المرؤوسين لأجل الإنتاج، لكنها لا تتمادى في ذلك وتعطي اهتماما للمرؤوسين لكنها لا تعطيهم كل شيء.

5. نمط الإدارة بروح الفريق Team Management: يرى هذا النمط أن الإنتاج الجيد إنما هو نتيجة الإهتمام بالإنتاج وبالعلاقات الإنسانية معا، ويرى أن الجماعة هي المرتكز الأساسي في المؤسسة وان التشاور والمشاركة يقودان إلى إنتاجية عالية. ويعتبر هذا النمط من أفضل الأنماط المذكورة.

وفي عام 1967 قدم ريدن Reddin دراسة أبرز من خلالها ثمانية أنماط قيادية هي: (المرجع السابق)

1. النمط الإداري Administrator Style: يهتم هذا النمط بالإنتاج وبالأفراد فهو يركز في اهتمامه على العمل والعامل معا، وبالتالي فإنه نمط مثالي يمثل القائد الإداري الفعال.

2. النمط الموفق Merger Style: هذا النمط يهتم أيضاً بالعمل والعمال لكنه يحاول دائما التوفيق بين أهمية العمل واحتياجات العمال، وهذه الطريقة في محاولة التوفيق يفقده عامل الفاعلية في النظر إلى الأهداف والعمل على تحقيقها.

3. النمط المستبد العادل Benevolent Autocratic Style: القائد هنا يثق في نفسه كثيرا ويهمه العمل على المدى البعيد والقريب، يتمتع بمهارة عالية في دفع المرؤوسين إلى عمل ما يريده دون أن يولد لديهم مقاومة تؤثر على درجة الإنتاج، فهو يحرص على خلق جو يمنع احتمال ظهور أي سلوك عدواني ضده، ويرفع الطاعة لقيادته إلى أقصى حد ممكن.

4. النمط المستبد Autoctatic Style: هذا النمط كما ذكر آنفا لا يهتم بالعلاقات الإنسانية إطلاقا، ويخافه المرؤوسون ويعملون خوفا من عقابه وبطشه.

5. النمط المنمي Developer Style: يهتم هذا النمط في تنمية قدرات ومواهب العاملين ويمنح أقصى درجات الدافعية والحوافز والرضا بينهم، لأن رضا العاملين بنظره يساعد على الإنتاجية العالية.

6. النمط المجامل Missionary Style: يحاول هذا القائد كسب ود الآخرين وتشكيل نظرة طيبة عنه، لذلك فإنه يضع العلاقات الإنسانية فوق كل اعتبار لتحقيق أهداف شخصية في ذاته، وليس لتحقيق أهداف العمل.

7. النمط الروتيني أو البيروقراطي Bureacratic Style: يلتزم القائد هنا بحرفية القوانين واللوائح دون الإهتمام بالعمل أو بالعلاقات الإنسانية، ولذلك فهو لا يؤثر على الروح المعنوية للعاملين، فهو لا يهتم بالعمل ولا بالعاملين.

8. النمط الإنسحابي أو الهروبي Deserter Style: يعد هذا النمط نمطا غير فاعل لعدم وجود الرغبة لديه للعمل، كما أنه يعرقل أعمال مرؤوسيه أما بتدخله في شئونهم أو بحجب المعلومات عنهم.

أما ليفتون وبزوتا فقد قدما الأنماط القيادية الإدارية كما يلي: (Lefton and Buzzotta 2004)

أولاً: القيادة المستبدة Autocratic Style:

يستخدم هذا النمط القوة في تعامله مع مرؤوسيه ودون تقديم أي اعتذار، تعليماته أوامر فهو يرى بأن المنظمات بحاجة إلى مديرين قادرين على استخدام القوة لتوجيه مرؤوسيهم للقيام بالأعمال المطلوبة منهم على أتم وجه فهم يتقاضون إجورهم لقاء تلك الأعمال. ولتسليط الضوء على أهم سمات هذا النمط يمكننا توضيحها بالنقاط التالية:

1. القيادة المستبدة يمكن أن يطلق عليها قيادة، فالرسالة للناس هي: إعمل بطريقتي، الفكرة هي استخدام القوة والترهيب بشكل مباشر أو بشكل ماكر على اعتبار ذلك واحدة من معدات الإدارة الأساسية.
2. هذا النمط ينفرد عادة بالعمل، الرئيس هو الذي يسير العمل، ربما يطلب القليل من المساعدة أو الرأي من بعض مرؤوسيه المباشرين، فهو يتخذ قراراته بمفرده، تفويض بعض الأعمال للآخرين بشكل محدود جدا، أمر قد يحدث أحيانا ولكن في نطاق ضيق جدا، والإتصال بالمرؤوسين عادة يتخذ صورة الإتصال من جهة واحدة، فهو يتحدث والمرؤوس يجب أن يصغي.
3. لا يستخدم هذا النمط أسلوب الترهيب والأمر والقوة فقط، بل أنه أيضاً يستخدم أسلوب تقديم الإغراءات. المرؤوس يتلقى دائما رسائل ذات حدين مثال: "إذا لم تعمل بطريقتي ستضع نفسك أمام مشكلة" و"إذا تعمل بالطريقة التي أريدها فسوف آخذ ذلك بعين الاعتبار وأهتم بأمرك" والرئيس في هذا النمط يستغل المرؤوس ويساومه على استقلاليته ليكون هو في مأمن. بعض المرؤوسين يرون أن هذه مقايضة جيدة بينما يرفضها الآخرون.
4. النمط المستبد كريم في العقاب وبخيل جدا في الثواب، فالمرؤوس الذي يقع في الخطأ يكون متأكدا تماما بانه سيلام أو يوبخ، بينما نجد أن المرؤوس الذي يتقن

عمله قد لا يسمع كلمة إطراء واحدة حول ذلك. وهذا له اثر سيء على التطور المهني للعاملين. أن الاستخدام المتكرر للعقاب والذي يطلق عليه الحافز السلبي، سوف يقلل بالتأكيد من السلوك غير المرغوب فيه. ولكن شحة الحوافز الايجابية تعني انه ليس هناك تشجيعا للسلوك المرغوب فيه، فالسلوكيات المرغوب فيها ستتناقص فيما إذا لم تدعم وبالتالي فإنها ستتلاشى، والتنمية المهنية الصحية للعاملين تتطلب اللجوء إلى استخدام إسلوب ذكي في تقديم الحوافز السلبية والايجابية وليس بالطريقة غير العادلة التي يستخدمها هذا النمط.

5. القائد المستبد يهتم بالنهايات أكثر من المعاني، مهما تكون النتائج وما أحرز من تقدم ليس بالأهمية. وهو كذلك يحدد القوانين ويجعلها أكثر مطاطية، بينما يهمل السياسات وهذا يضايق المرؤوسين، فإنه يشعر أن ذلك يستحق المقايضة مع المرؤوسين للحصول على نتائج مرضية، فهو يرى نفسه بأنه القائد الجبار المتمكن من عمل كل شيء.

ثانيا: القيادة غير الجازمة Unassertive Style:

الرئيس الذي يتبع هذا النمط يرى في نفسه بأنه محدود جدا في مجال تحفيز المرؤوسين، فهو يرى أن بعضهم يعمل بشكل جيد والبعض الآخر لا يتمكن من إتقان العمل، فكل مرؤوس يعمل بطريقته الخاصة وليس هناك ما يتمكن الرئيس من فعله إزاء ذلك. وهو يرى أن عمله هو الحد من الاضطراب والفوضى التي قد يتسبب فيها العاملين، فعمل المؤسسة سيكون الأفضل بدون إرباك، ومن سمات هذا النمط ما يلي:

1. القيادة متشائمة حول الناس، فالقائد يشعر بأنه لا يمكن تغيير الطريقة التي يعمل بها الناس، ولذلك فإنه لا مجال للمحاولة فهو لا يبادر لمحاولة التغيير، كما أنه يقضي وقته في المحافظة على مؤسسته في وضعها الراهن والحفاظ على مركزه.

2. القيادة تسعى دائما إلى تأجيل إتخاذ القرار قدر الإمكان، فالقائد هنا يرى أن عدم إتخاذ القرارات أكثر سلامة له من إتخاذها. وقد يتخذ قرارا سريعا فيما إذا حصل على إشارة واضحة من رئيسه توجهه بإتخاذ مثل هذا القرار. وفي الغالب هو يحب أن يماطل ويؤجل قدر الإمكان. ومثل هذا القائد يؤمن بالإدارة عن بعد.

3. هذا النمط ليس إلا قناة عبور، حيث أنه مجرد حلقة توصل بين رؤسائه ومرؤوسيه لا غير. فهو يبلغ مرؤوسيه عن القرارات الصادرة من الجهات العليا ولكن دون أي مبادرة أو توجيه.

4. المرؤوسون عادة يرون القليل من وجود قائدهم، وحتى عندما يحدث ذلك فإنه لاشيء سيحدث، والقائد هنا لا يقول الكثير فهو يضع حدودا بينه وبين مرؤوسيه. أما الإتصال فيكاد يكون مفقودا لأنه يحذر من التحدث عن العمل مع مرؤوسيه، لإيمانه بالقول " قليلاً من الكلام يجعلك تبقى مدة طويلة في مركزك".

5. هذا النوع من القادة يفضلون العمل التقليدي ويستخدمون الطرق المجربة والمتكررة لأنها أكثر أمانا من الطرق الحديثة والتجارب الجديدة، فهم يتجنبون المخاطرة.

6. المرؤوسون يحصلون على قليل من الدفع والتشجيع والحوافز سواء السلبي منها أو الايجابي. وهذا يشجع المرؤوسين على التقاعس وعدم الشعور بالمسئولية.

ثالثا: نمط القيادة المتساهلة ـ الدافئة Easygoing Style:

هذه القيادة ترى أن السر في زيادة الإنتاج هو المحافظة على المعنويات، لأنه هناك علاقة وثيقة بين زيادة الإنتاج والمعنويات، فكلما توسعت المؤسسة وأصبحت أكثر بيروقراطية كلما كانت هناك خطورة على الفرد من أن يهمل، لذا فإنه لتعزيز المعنويات يجب أن يعامل المرؤوسين بدفء وبشكل ودي وبفهم عميق بأن الجميع بشر وكل إنسان معرض للخطأ. أن أهم شيء في الإدارة كما ترى هذه القيادة هو بث روح السعادة في نفوس العاملين. ومن سمات هذا النمط ما يلي:

1. أنها متساهلة، فإذا ما وقع أحد العاملين بالخطأ فإن القائد سيتغاضى عن ذلك. وإذا كان مستوى الإنتاج لدى احد المرؤوسين منخفضا نجد أن القائد أما يقول له بعض العبارات المشجعة بطريقة شخصية وسرية أو يهمل الأمر تماما، فالقائد يرى أن النقد أمر غير مفرح.
2. القائد هنا غير منظم وفوضوي، والإجراءات التي يتبعها قليلة وكذلك التعليمات والقواعد والتشريعات والأنظمة. فهو يرى أن العمل سيجري بشكل انسيابي فيما إذا كان المرؤوسون مرتاحون وسعداء وفرحون بعملهم.
3. لا يوجد أي تدخل في شئون المرؤوسين فالقائد يرى أن تدخله يعتبر نوعا من الضغط على المرؤوسين.
4. القائد هنا يرى أن لا ينظر إليه المرؤوسين كرئيس، فهو يفضل أن يكون هو والأعضاء كأسرة واحدة كبيرة وسعيدة.
5. للقيادة قدرة هائلة على تعزيز وتشجيع كل الأعمال، بينما لا يتحدث القائد أبدا عن الأعمال الفاشلة ولا ينتقدها. وإذا اضطر إلى انتقاد السلوك غير المرغوب فيه - ونادرا ما يحدث ذلك، فإنه ينتقد بإسلوب غير مباشر، لذلك فإن المرؤوسين لا يلاحظون بأن هناك مشكلة. المكافآت عادة تشكل نوعا من الحيرة لدى المرؤوسين، فالقائد يمنح المكافآت بشكل سخي دون التمييز بين العامل المنتج والعامل غير المنتج، وهذه الحيرة تقف حائلا في طريق التطور الصحي للمؤسسة.
6. القائد يستمد قوته من خلال الإتصالات الشخصية والمباشرة مع مرؤوسيه، فهو يتحدث إليهم بشكل غير رسمي عن أمور عامة بعيدة عن العمل كالرياضة وأحوال الأسرة والهوايات والسفر والسياسة وما إلى ذلك فهو يصرف الكثير من وقته في الأحاديث غير الرسمية، وفلسفته هنا هو أنه يعتبر هذه المحادثات تخلق نوعا من الألفة بينه وبين مرؤوسيه بما ينعكس إيجابا على الإنتاج.

رابعاً: نمط القيادة التشاركية Collaborative Style:

القائد من هذا النمط يؤمن تماما أن عمله هو البحث عن الأحسن مما يعمله الأفراد في مؤسسته ومن ضمنهم عمله هو، ويرى بأنه من الضروري أن يرى كل مرؤوسيه يقومون بأعمالهم ويدركون بأنهم قادرون على تقديم الأفضل دائما، فهو يسعى لمساعدتهم في تطوير أنفسهم من الناحية المهنية والعلمية والمهارية، مع تقديم الحوافز التي يحتاجونها، كما أنه يؤمن بالإستقلالية الموجهة ولعل أبرز سمات هذه القيادة ما يلي:

1. هذه القيادة تطلب النتائج، فهي تهدف إلى الحصول على كفاءة إنتاجية عالية من جميع المرؤوسين، فكل من يعمل مع هذا النمط يعلم أن العمل ليس سهلا، فالقائد يطلب أفضل ما يمكن أن يقدمه المرؤوس من عمل، فهو يضع أهدافا صعبة تحتاج إلى عمل شاق، كما أنها تؤكد على الذكاء واللجوء إلى التحليل المنطقي في حل المشكلات.

2. القائد لا يتعامل مع مرؤوسيه ككل، لكنه ينظر إلى كل واحد منهم على اعتباره شخصية فريدة في صفاتها وعطاءاتها، فهو يحرص على أن يعرف كل شخص كما هو، وبناء عليه يضع قاعدة للتفاعل معه.

3. القائد هنا صعب التعامل مع نفسه، فهو يستفيد من كل الفرص المتاحة له، ويطلب الكثير من المساعدة والآراء من مرؤوسيه لإتقان عمله، كما أنه يقدم لهم الاستشارات والمعلومات، لذا فهو يؤمن في الإدارة بالمشاركة.

والجدول التالي يوضح الاستراتيجيات الأربع ومجالات العمل الأساسية الأربعة في التخطيط والتنظيم والرقابة والقيادة وغيرها

وظيفة القيادة	القيادة المستبدة	القيادة العقلانية	القيادة المتساهلة (الدافئة)	القيادة التشاركية
* الموقف الأساسي	المرؤوسون يجب أن يضغط عليهم لبذل جهد أكبر	المرؤوسون هم كما جبلوا عليه.	المرؤوسون ينتجون عندما يكونون سعداء	المرؤوسون ينتجون عندما يشعرون بأنهم أعضاء مشاركين.
* التخطيط	تعمل تخطيطها دون مساعدة	تستمد تخطيطها من الإدارة العليا	تعمل خططاً معروفة	الخطط الإستراتيجية مع إشراك المرؤوسين
* التنظيم	محكم وصارم بشكل مستبد	تتبع الخطوات القانونية كما هي موجودة في اللائحة	أكثر من متساهلة وآخذه في الاعتبار العلاقات الإنسانية	تراعي السيطرة الذاتية من خلال فهم الآخرين للأهداف
* القيادة	بالعنف والقوة والترهيب	لا تؤمن بأن القيادة ستغير أي شيء	تعتقد أن التشجيع والمعنويات العالية للمرؤوسين هي ما تصبو إليه	تقود المرؤوسين نحو الاستفادة من كل مجهوداتهم وطاقاتهم
* إتخاذ القرارات	تتخذ القرارات بمفردها	تؤجل إتخاذ القرار أو تتخذ قرارا في حالة الضرورة	التفاهم مع المرؤوسين لضمان سعادتهم	استراتيجي مع إشراك المرؤوسين للوصول إلى قرار مثالي
* الحوافز	حوافز سلبية	لا تقدم حوافز سلبية ولا حوافز ايجابية	تقدم حوافز ايجابية	تقدم حوافز سلبية وايجابية
* النزاع	يشكل مفاجئ	تحذر ذلك	تفضه بشكل هادئ	تواجهه وتحله
* الإتصال	من طرف واحد	لا توجد طريقة	بشكل جزئي	بشكل ثنائي

أما الملاحظات التي يدونها الرئيس الأعلى للمديرين الذين يمثلون الأنماط الأربعة آنفة الذكر، فيمكن أن يوضحها الجدول التالي:

ملاحظات الرئيس الأعلى حول سلوكيات القائد المستبد

الايجابيات	السلبيات
* شخص فاعل * شخص مبادر * شخص طموح	* عنيد، صارم، متمرد، غير ناضج *كثير الإندفاع، شديد الضغط على مرؤوسيه * لا يتمكن من التحكم في إنفعالاته، مغرور، غير جدير بالثقة. * لا يتمكن من إحداث ثقة الآخرين به.

ملاحظات الرئيس الأعلى حول سلوكيات القائد العقلاني

الايجابيات	السلبيات
* شخص هادئ، وجدير بالثقة * يعمل ما هو متوقع منه * يحذر المفاجآت * مقبول ومرض	* متردد * حذر جدا باحتفاظه بالمعلومات * يقدم من المعلومات لرئيسة ما يريد أن يسمع فقط * متحفظ ولا يلجأ إلى الإتصال بالآخرين * متراجع ومتذبذب * كثير التسويف والمماطلة

ملاحظات الرئيس الأعلى حول سلوكيات القائد المتساهل

الايجابيات	السلبيات
* شخصية محبوبة، ذو طبيعة جيدة * يميل إلى الموافقة مع الآخرين، ومساعدتهم * محب لإسعاد المرؤوسين * يحمي مصالح المرؤوسين	* ضعيف، خاضع، ومذعن. * يسيطر عليه بسهولة، تنقصه الشجاعة والحزم * يعلق على الخطابات والأوراق الرسمية بسرعة ويقترح الحلول بسرعة مفرطة

ملاحظات الرئيس الأعلى حول سلوكيات القائد التشاركي

الايجابيات	السلبيات
* شخصية قوية وواثقة	* شديد الدقة، وكثير الصراحة
* صريح وواضح	* معتد بنفسه بشكل كبير وطموح جدا
* يجابه المشكلات بشجاعة	* كثير الإلحاح على مجابهة القضايا الصعبة
* دافئ، يتحمل المسئولية	

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن القائد التشاركي هو الأفضل من بين الأنماط الأربعة المذكورة.

محددات النمط القيادي

على الرغم من وجود عدة أنماط قيادية في المؤسسات التربوية قد تتشابه في بعض خصائصها وقد تتباين، إلا أن النمط التشاوري والتشاركي يبقى أفضل أنماط القيادة على الإطلاق، فهو يحترم إنسانية العاملين ويغرس الثقة في نفوسهم، ويتيح لهم الفرصة للإشتراك في المناقشات وفي إتخاذ القرارات، وفي تقديم المقترحات والمبادرات دون محاباة لفئة معينة منهم على حساب الأخرى، فهم يعاملون بإنسانية عالية بغض النظر عن قدراتهم أو مواقعهم في العمل، وهذا بالطبع ينعكس إيجابيا على مستوى الأداء لديهم مما يقدم إنتاجية عالية وذات جودة فائقة.

أن المعلم الذي يعامل بطريقة إنسانية ومنصفة ويفسح له المجال للإبداع والابتكار والمشاركة فإنه لابد وان يتعامل مع تلاميذه باستخدام نفس النمط الذي يستخدمه معه مدير المدرسة كقائد إداري لأنه لا يشعر بأية ضغوط عليه في محيط العمل ولا يشكو من أية مضايقات أو حجب معلومات أو سوء إتصالات من قبل إدارة المدرسة، وبالتالي سيعم نفعه على تلاميذه الذين يفترض أن يشاركوا في إتخاذ القرارات المتعلقة بالأنشطة المقدمة لهم، وبكيفية إدارة الصف، وتحقيق الانضباط فيه، وان يتحملوا المسئوليات المتعلقة بالمهام الموكلة إليهم، وتعويدهم على التفاعل الايجابي والعمل

الجماعي والمبادرة والإبداع لاسيما وان التلاميذ هم محور العملية التعليمية التعلمية، وإنهم بحاجة إلى من يمد لهم يد المساعدة في بناء شخصياتهم.

فالنمط القيادي التشاوري والتشاركي يتناغم بلاشك مع الفكر التربوي الحديث ومع التوجهات الحديثة في علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاتصال وعلم الإدارة.ولكن قد تتدخل بعض المحددات في اتجاه القائد لإتباع نمطه القيادي، وهذه المحددات تتلخص بالآتي:

- شخصية القائد: تلعب شخصية القائد دورا كبيرا في تحديد النمط القيادي الذي سيتبعه. (العمايرة، 1999) فالقائد الذي يؤمن بضرورة العلاقات الإنسانية يختلف عن ذلك المنعزل الحذر، إضافة إلى أن كل شخص له قدراته وميزاته ومهاراته وأسلوبه في الحديث والتعامل والتفاعل مع الآخرين، وبالتالي فإن كل ذلك سيؤثر بلاشك على النمط الذي سيتبعه.
- الفروق الفردية للمرؤوسين: بما أن القائد يوجد حيث توجد الجماعة إذ القيادة لا توجد بدون أتباع، لذا فإن المرؤوسين يتباينون كبشر بميولهم وقدراتهم وأفكارهم وثقافاتهم وتصرفاتهم، وهذا سيكون بالطبع عاملا أساسيا لانتقاء النمط القيادي الذي يتمكن من التعامل مع هذه الفروق الفردية.
- حجم التنظيم: يختلف نمط القائد في المنظمات الصغيرة عن نمطه في المنظمات الكبيرة المتشعبة والتي تحتوي على وحدات متعددة وأفراد كثيرين. فالتعامل مع المنظمات صغيرة الحجم قليلة الأفراد سيكون أسهل من تلك الضخمة معقدة التركيب.
- سياسة الدولة:تشكل سياسة الدولة عاملا آخر في انتقاء النمط القيادي من حيث وجود النظام المركزي أو اللامركزي ومن حيث فرض رقابة من السلطات العليا أو تفويض السلطة، ومن حيث الأهداف والميزانية وسوق العمل وغيرها.

- المجتمع الخارجي: هناك عادات وتقاليد تفرض سلطتها على القائد ليختار النمط الملائم إضافة إلى ثقافة المجتمع، ومستوى المعيشة والأمور المرفوضة والسياسات المقبولة لدى المجتمع كل هذه الأمور مجتمعة تتدخل في اختيار النمط القيادي المناسب.
- طبيعة العمل: هناك بعض الإدارات التي تسير عملها بشكل سريع ومتطور بعيدا عن الروتين والضغوط بل تنظر إلى الأهداف بحد ذاتها كقائد غير منظور، يعمل الكل على تحقيقها بأسرع وقت وأقل جهد، بينما هناك العكس في بعض الإدارات التي تمارس التسلط والروتين والتي تكون فيها المهام غير واضحة وتتمركز السلطة كلها بيد الإدارة العليا مما يدفع القيادة لاختيار النمط الذي يتلاءم مع طبيعة العمل سعيا وراء تحقيق الأهداف المنشودة.

وحيث أن مدير المدرسة كقائد إداري أي يكن نمطه، هو الشخص الذي يتعامل مع المعلم بشكل مباشر، ويتخذ من المدرسة كمؤسسة، الأرض الصلدة التي يتخذ منها مسرحا لأعماله ويمارس فيها معظم أساليبه القيادية، لذا فإن من واجبه توفير فرص التعليم والتعلم للتلاميذ ومتابعة نموهم وتلبية حاجاتهم وأخذ طموحاتهم وآمالهم بعين الاعتبار. والعمل على تطوير عمليات التعليم وتطويعها بما يخدم إعداد التلميذ الإعداد الأمثل ووفق ما تمليه إدارة الجودة الشاملة، وهذا كله لن يتم إلا من خلال توجيه وإرشاد المعلم وتبصيره بالمستجدات التربوية وما تتطلب المهنة من مهارات وإمكانيات والتعامل معه بأسلوب راق قائم على المودة والاحترام.

القائد التحويلي Transformational Leader:

يعرف القائد التحويلي بأنه القائد الذي يرفع من مستوى المرؤوسين من أجل الانجاز والتنمية الذاتية، والذي يروج في الوقت نفسه عملية تنمية وتطوير المجموعات والمنظمات. (الشرقاوي، 2006) ويعتمد هذا النمط من أنماط القيادة على قدرة القائد في التأثير على دافعية الأفراد ونقل أفكارهم ليصبحوا أكثر قدرة على إدراك مخرجات

المهمات التي يؤدونها، وفي نفس الوقت تفعّل انتمائهم للمؤسسة بحيث يرتقون بفكرهم ليكونوا فوق نزعاتهم وميولهم الشخصية بهدف إعلاء شأن المؤسسة. والقائد التحويلي يسعى لبناء الالتزام بين الأفراد ويمنحهم الصلاحيات في أقصى الحدود المتاحة ليجعلهم في النهاية متحمسين ومندفعين للعمل نتيجة لشعورهم باحترام إدارة المؤسسة لهم. (الباكر، 2003)

وتشير بعض أدبيات الإدارة إلى أن هذه القيادة تنظر إلى الإدارة على أساس أنها (خدمة) وليست سلطة، فهي خدمة لمساعدة العاملين على تادية أعمالهم بما يضمن تحقيق أهداف المؤسسة التربوية التي يعملون بها. (مصطفى وعمر، 2005) ويسعى القائد التحويلي إلى إستشارة أعلى مستوى في المرؤوسين من الوعي بالقضايا الرئيسية، كما انه يسعى إلى زيادة ثقة المرؤوسين في أنفسهم مما يدفعهم إلى التقدم المستمر والتنمية الذاتية، وهو من خلال تحفيزه المستمر ودفعه الدائم يجعل من المرؤوسين قادة فاعلين، حيث انه يوجه وينظم عمليات الإتصال مع الأفراد، ويؤكد دائما للمرؤوسين بأن المؤسسة لا يمكن أن تحقق أهدافها أو أن تستمر إلا بوجودهم، كما تربطه علاقات طيبة مع كل المرؤوسين بدون استثناء.

والقيادة التحويلية عمل جماعي يرتكز على المشاركة واحترام وتبادل الآراء وتقدير جهود العاملين كما أنها تنظر للعمل الإداري على أنه خليط من العلم والعقل. (المرجع السابق) وبما أن عناصر القيادة تتحدد بثلاثة أمور هي: (جمال الدين، 2004)

1. **القوة Power**: يقصد بالقوة المشاركة في صنع وإتخاذ القرارات والقدرة على التأثير في السياسات المتعلقة بالآخرين.
2. **النفوذ أو التأثير Influence**: وهذا يعني الأساليب والوسائل التي يستخدمها القائد للتأثير في سياسات الآخرين.

3. السلطة Authority: وهذه تتعلق بالأدوات الرسمية التي تعمل القيادة في إطارها وفقا لضوابط يفرضها النظام السياسي المعمول به في المؤسسة. فإن القيادة التحويلية تتحدد بالإضافة إلى ما ذكر بسمات معينة هي: (الشرقاوي، 2006)

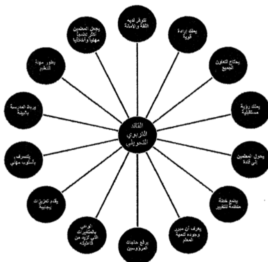
1) الجاذبية الشخصية Charisma: يتمتع القائد التحويلي بجاذبية شخصية عالية فهو شخصية محبوبة من قبل الأفراد مما يجعل منه القدوة التي يحاول مرؤوسيه الاقتداء بها، كما أن ثقة الأفراد في قدرات القائد عالية جدا فهو لديه رؤية واضحة ورسالة ويتمتع بمعايير عالية كما أن لديه قدرة عالية في الحصول على احترام الآخرين له.

2) شخصيةٌ إلهامية Inspirational: فهو لدية الكفاءة والمعلوماتية ويتسم بتفكيره الإبداعي وبقدرته على إشراك كل الأعضاء في نفس الأهداف والإهتمامات ودفعهم إلى المبادرات وتقديم الأفكار الجديدة.

3) الاستثارة العقلية Intellectual Stimulation: يستثير فكر المرؤوسين ويدفعهم لإعادة دراسة أهدافهم ووسائلهم ويشجعهم على البحث والتجريب.

4) الاهتمام الإنساني على المستوى الفرديIndividualized Consideration: وهذا يشير إلى اهتمام القائد بالأشخاص الذين يحتاجون إلى رعاية فردية، والاهتمام بكل فرد على حده، ومراعاة الفروق الفردية ومحاولة تحقيق احتياجات الأفراد بكافة مستوياتها.

والشكل التالي يوضح سمات القائد التربوي التحويلي (مصطفى وعمر، 2005)



أن القائد التحويلي يشعر أن وظيفته الأساسية في الحياة هي نقل الناس من حوله نقله حضارية مما يجعل الناس ينظرون إليه نظرة إعجاب وتقدير.

أن مواصفات وسمات القائد التحويلي تعكس هيكلا متناغما من الصفات الشخصية الايجابية القابلة للتفاعل والتطور بدمجها مع المواقف التنظيمية المتنوعة لتنتج إطارا متجددا لصفات قيادية تحقق التوازن بين متطلبات بناء المنظمة وتطويرها وتحقيق أهدافها، وبين متطلبات نمو الشخصية الإنسانية وتحقيق دوافع العاملين وإشباع رغباتهم في الإبداع والتطوير وتحقيق العوائد الشخصية والنمو الوظيفي والتقدم التنظيمي. (السلمي، 2002)

فاعلية القيادة المدرسية التحويلية

بما أن وظيفة القائد التحويلي هي نقل مرؤوسيه نقلة حضارية، واهتمامه ينصب على الأفراد الذين يحتاجون إلى رعاية فردية، لذا فإن هناك بعض المبادئ التي تساعد مديري المدارس على تفعيل دورهم القيادي وهذه المبادئ هي: (الشرقاوي، 2006)

1- تحسين أحوال التعليم وتوحيد جهود العاملين في المدرسة لتحقيق الأهداف المدرسية.
2- يجب أن يتصف مدير المدرسة كقائد تحويلي بسمات عديدة أهمها الشخصية الإلهامية والمبدعة، والاستثارة العقلية والاهتمام الإنساني بالأفراد كل حسب حاجاته وقدراته وهذا يساعده بالطبع على نقل المرؤوسين نقلة حضارية.
3- تشجيع المبادرات والأفكار المبدعة.
4- استخدام النمط القيادي المناسب في الموقف المناسب.
5- الاهتمام بالطاقات الجسمية والعقلية ومهارات الإتصال، والموضوعية، والمهارة الإجتماعية، والمقدرة الفنية، والعلاقات الإنسانية.
6- إدراك الحاجة إلى التغيير، واختيار نموذج التغيير المناسب وفق إستراتيجية ومنهجية جديدة، وإدارة الفترة الانتقالية بجدارة وباستخدام أسلوب الحوار الموضوعي وتبادل وجهات النظر، وتقديم المبررات والأسباب التي تدعو إلى التغيير.
7- حسن إدارة الوقت واستغلاله بشكل فاعل وعدم إضاعته بالمناقشات التي لا طائل من ورائها.
8- تشجيع العمل الفريقي والتعاون.

وهكذا نجد أن القائد التربوي التحويلي هو قائد متميز حيث أن اهتماماته تختلف عن اهتمامات القائد التقليدي، من حيث قوة الإرادة والإصرار على تحويل المعلمين إلى قادة وهذا ما تحتاج له مدارسنا في ظل إدارة الجودة الشاملة، فالمعلم بحاجة لممارسة القيادة لكي يتمكن من قيادة صفه بفاعلية وكفاءة عاليتين مما يعود بالنفع على

المتعلمين الذين هم محور العملية التربوية، إضافة إلى تطوير مهنة التدريس عن طريق إحداث التغييرات الإيجابية فيها والإستفادة من المستجدات والأبحاث في مجال طرق التدريس والتفاعل مع التلاميذ واللجوء إلى الإتصال الواضح الفعال الذي ينمي بدوره مهارات التلاميذ في هذا المجال.

وحيث أن المدرسة كمؤسسة تربوية تهدف بالدرجة الأولى إلى خدمة المجتمع والتفاعل معه والعمل على تحقيق أهدافه، فإن القيادة التحويلية تسعى جاهدة لربط المدرسة بالمجتمع المحلي وتقديم الخدمات التبادلية بينهما لإعداد المواطن الصالح إعدادا متكاملا مترابطا متناسقاً مع فلسفة المجتمع وتوقعاته.

فالقيادة ترتبط بالدرجة الأولى بالجماعات الإنسانية لتساعدها في تحقيق أهدافها. وللقيادة الإدارية ملامح رئيسية من أبرزها الإيمان بالعلاقات الإنسانية والمهارات الإنسانية المختلفة كالتفويض والتحفيز وتشكيل فرق العمل والإتصالات الفعالة والتي ترتبط بها عملية اتخاذ القرارات وهذا ما ستتناوله الفصول اللاحقة.

مراجع الفصل الاول

1) الأغبري، عبد الصمد (2000) الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي، بيروت: دار النهضة العربية.

2) الباكر خالد (2003) القيادة الإدارية (ورقة عمل غير منشورة مقدمة إلى جامعة البحرين، كلية التربية) بمملكة البحرين، جامعة البحرين.

3) البدري، طارق عبد الحميد (2002) الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر.

4) السلمي، علي (2002) إدارة التميز القاهرة: دار غريب.

5) السلمي، علي (1998) السلوك التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

6) الشرقاوي، مريم محمد (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة.

7) العمايرة، محمد حسن (1999) مبادئ الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة.

8) القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة، القاهرة: دار المعارف.

9) المنيف، ابراهيم عبد الله (1983) الإدارة، المفاهيم، الأسس، المهام، الرياض: دار العلوم.

10) جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

11) حسين، سلامة عبد العظيم وحسين، طه عبد العظيم (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان: دار الفكر.

12) حمزة، مختار وخليل، رسمية (1978) السلوك الإداري، جدة: دار المجمع العلمي.

13) فيفر، ايزابيل ودنلاب، جين (2001) الإشراف التربوي على المعلمين (محمد عيد ديراني، مترجم) عمان: روائع مجدلاوي.

14) كنعان، نواف (2002) القيادة، الرياض: مطابع الفرزدق.

15) مرسي، محمد منير (1998) الإدارة التعليمية ط3، القاهرة: عالم الكتب.

16) مصطفى، صلاح عبدالحميد وعمر فدوى فاروق (2005) مقدمة في الإدارة والتخطيط التربوي، الرياض: مكتبة الرشد.

17) Bennett , N (2003) Effective Educational Leadership ,London: Paul chapman Publishing

18) Lefton , Robert and Bnzzotta , R (2004) Leadership Through People Skills , New York: Mcgraw – Hill

19) Robbins , Stephen (1989) Organizaion Theory Structure , New Jersay: Prentice Hall

الفصل الثاني

القيادة وتفويض السلطة

عناصر الفصل:

- مهارات التفاعل الإنساني.
- العلاقات الإنسانية.
- العلاقات الإنسانية وتطبيقاتها.
- السلطة والمسؤولية.
- علاقات السلطة.
- نظريات السلطة.
- مصادر السلطة.
- أنواع السلطة.
- تفويض السلطة.
- مبادئ التفويض.
- شروط التفويض.
- فوائد التفويض.
- المراجع.

2 القيادة وتفويض السلطة

مهارات التفاعل الإنساني للقيادة الإدارية

يتعامل مدير المدرسة كقائد إداري مع مجموعة متباينة من الناس يختلفون في القدرات والمهارات والكفاءات والميول والدوافع والإتجاهات وفي طرق التفكير وأساليب التعامل، ولذلك فهو بحاجة إلى مجموعة من المهارات للتعامل مع مرؤوسيه ووفق ما تتطلبه الفروق الفردية، وهذا يدفعه إلى استخدام الأساليب المختلفة مع هؤلاء الناس. ولكي يتمكن المدير من تنويع أساليبه في التعامل مع مرؤوسيه ويتعامل معهم كل حسب قدراته، فإنه بحاجة أولا إلى أن يتمتع بمهارة إنسانية يتمكن بها من التأثير على سلوك الأفراد والجماعات، فيكون متعاونا ودودا متفهما وإيجابياً وبالتالي فإنه سيتمكن من تحقيق أهداف العمل وأهداف المنظمة، مستخدما أسلوب إقناع مرؤوسيه من أن العمل من أجل تحقيق مصالح المؤسسة هو وسيلتهم في تحقيق حاجاتهم وأهدافهم الشخصية. (السلمي، 1999) إن أهم المهارات التي يحتاجها مدير المدرسة للتفاعل الإنساني هي:

أولا: العلاقات الإنسانية.

ثانيا: تفويض السلطات.

ثالثا: الاتصال الفعال.

رابعا: تشكيل وقيادة فرق العمل.

خامسا: حفز العاملين ودعمهم معنويا.

العلاقات الإنسانية

العلاقات الإنسانية هي العلاقات التي تقوم بين أفراد الجماعة نتيجة التفاعل الإجتماعي. لذا فهي مهمة في مجال الإدارة باعتبارها الوسيلة الفاعلة في تحريك دوافع الفرد وإطلاق قدراته واستعداداته للعمل مع زملائه بروح الفريق وذلك لتحقيق أهدافه وأهداف الجماعة وأهداف المنظمة التي يعملون فيها (سلطان، 2002).

وتعتبر العلاقات الإنسانية في المنظمات عملية في غاية الأهمية حيث أن المشكلات الإدارية في كل تنظيمات العمل هي في صميمها مشكلات إنسانية تتعلق بطبيعة السلوك الإنساني وأنماط التفاعل والعلاقات بين الأفراد والجماعات في ضوء الأهداف والدوافع والإتجاهات الحاكمة للسلوك الإنساني. (السلمي، 1988)

وعلى الرغم من أهمية تطبيق العلاقات الإنسانية في الإدارة، فإن الكثير من التشويه لحق فكرة العلاقات الإنسانية إذ تناولها بعض المديرين بالتطبيق مقتصرين على فهم الفكرة سطحيا دون التعمق والتعرف على أبعادها ومقومات التطبيق العلمي والموضوعي لأسلوب العلاقات الإنسانية في أداء العمل (المرجع السابق)

ولعل هذا دفع بالكثير إلى تفسير أو تشويه معنى العلاقات الإنسانية وبالتالي تطبيقها بشكل مغاير لما حملته من مفاهيم علمية في تحليل وتفسير مشكلات السلوك الإنساني في المنظمات، مما تسبب في ردود فعل سلبية ومعارضة من البعض وعلى رأسهم مالكولم ماكنير أستاذ إدارة الأعمال بجامعة هارفارد الأمريكية، الذي شن حملته الواسعة في الستينات ضد العلاقات الإنسانية التي اعتبرها عاملا يؤثر سلبا على جودة الإنتاج لاسيما وأنها أخذت الكثير من الاهتمام والاعتبار، ورأى أنه الأجدى الإتجاه إلى البحث في الإدارة كعلم والعمل على خلق نظريات إدارية، أما العلاقات الإنسانية فإنه رأى بأنها أخذت حجما كبيرا من الاهتمام وهذا قد يدفع البعض إلى المغالاة في استخدامها وقد ينتج عن ذلك إنشاء علاقات إجتماعية وثيقة ربما تقلل من الدور القيادي الذي يمارسه القائد الإداري، وتسمح بمرونة عالية قد تطغى على الهدف

الأساسي الذي تسعى المنظمة إلى تحقيقه. وعلى الرغم من هذه المعارضات في وجهات النظر، تبقى العلاقات الإنسانية ذلك العنصر المحرك والدافع الفعال في الإدارة الواعية فيما لو استخدمت بشكل سليم دون النظر إليها كهدف قائم بذاته، بل وسيلة معتدلة تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة، (الحريري، 2002).

والعلاقات الإنسانية تعني تأمين التعامل الجيد مع الإنسان وخلق المناخ الايجابي والضوابط السليمة الكفيلة بدفعه للعمل المنتج الفعال، وذلك من خلال إدراك القائد للعوامل المؤثرة في السلوك الإنساني مثل، الدوافع، والقيم، والاتجاهات، ومستوى الذكاء، والقدرات العقلية، وواجبات ومسئوليات الوظيفة، والأجور والحوافز والخدمات، ونوع القيادة والإشراف، والمعدات والوسائل التقنية المستخدمة والمستحدثة، والخبرات السابقة، والحاجات الإنسانية (السلمي، 1988) و(البدري، 2001)

العلاقات الإنسانية وتطبيقها

أن مفهوم تطبيق العلاقات الإنسانية في المؤسسة التربوية يعني التركيز على الجانب المعنوي للعاملين باعتباره جانب مكمل للجانب المادي، والترفع عن معاملتهم كآلات صماء دون النظر إلى ظروفهم وقدراتهم ومشكلاتهم وطاقاتهم وحاجاتهم، أن اهتمام الإدارة وحرصها على تطبيق جانب الإتصال الرسمي لا يقل أهمية على جانب الإتصال الإجتماعي وخلق جو ودي تعاوني بين الأفراد، وتشجيع المبادرات، وتنمية الدوافع، والقبول النفسي، وخلق الحوافز المادية والمعنوية الإيجابي منها والسلبي لدفع الأفراد للعطاء وتقدير أعمالهم واحترام إنسانيتهم، وفهم شعورهم بعمق، وإدراك وتهيئة البيئة الآمنة الودية الإجتماعية لجميع العاملين مما سيكون له مردود إيجابي وفعال على العمل الدؤوب وتسخير جميع الطاقات لتقديم أفضل ما يمكن تقديمه من عمل منتج مثمر.

إن المهارات الإنسانية في التعامل تعني القدرة على تنسيق الجهود وخلق روح العمل الجماعي بين المرؤوسين، مما يتطلب الفهم المتبادل بين القائد ومرؤوسيه ومعرفته

لآرائهم وميولهم وإتجاهاتهم وفهم مشاعرهم والثقة بهم وإشباع حاجاتهم وإفساح المجال لإبراز روح الابتكار والمبادرة لديهم. (العمايرة، 1999)

والقائد الذي يؤمن بمبدأ العلاقات الإنسانية ويجعل منه أرضية صلدة وقاعدة ثابتة في إدارته، إنما هو ذلك الإنسان الذي يتنزه عن التعالي على المرؤوسين بل ينظر لجميع العاملين نظرة إنسانية صادقة دون النظر إلى مراكزهم وطبيعة شخصياتهم. ولقد أشارت الأبحاث التي قدمتها جمعية الجامعة الأمريكية (المرجع السابق) بأن أهم سمات القادة الناجحين هي كفاية القائد في بناء علاقات إنسانية طبيعة مع مرؤوسيه وسلوكه الجيد في التعامل معهم.

ولتطبيق مبدأ العلاقات الإنسانية في الإدارة، لابد على القائد النظر بعين الاعتبار إلى عدة أمور والأخذ فيها وهي: وضوح الأهداف، الحوافز، الإتصال الواضح الفعال وطرح الأفكار بشكل مفهوم، الإصغاء بتركيز لما يقوله المرؤوس أو أي متحدث آخر، لأن الإنصات مهارة من شأنها الاهتمام بما يقول الآخرين والفهم العميق لما يطرحون من أفكار وذلك قبل إصدار الحكم عليها والتسرع بالرد، وإشراك المرؤوسين المعنيين باتخاذ القرار وفي حدود صلاحياتهم، إضافة إلى أن تكون طريقة الأوامر على شكل تعليمات وتوجيهات خالية من أدوات النهي وأفعال الأمر، والوعيد والسلبية بل يجب أن تطرح بشكل لطيف مقبول واضح ومفهوم لدى الجميع، وان لا تقبل أكثر من تفسير واحد للمحتوى، وذلك ليتمكن المستقبل من تنفيذها وقبولها بكل سعة صدر وترحيب، إضافة إلى ذلك نظرة الاحترام والتقدير لكل فرد من المرؤوسين وزرع روح المحبة والثقة المتبادلة بين الرئيس والمرؤوس من جهة وبين المرؤوسين أنفسهم من جهة أخرى. هذا وأنه من الضروري لتطبيق مبدأ العلاقات الإنسانية النظر إلى المشكلة على أنها أمر عارض ممكن علاجها دون وضع إصبع الاتهام على الشخص صاحب المشكلة، بل البحث عن أسباب المشكلة وحدودها ودواعيها والعمل على حلها بشكل هادئ يساعد على التحليل، والتفسير والربط

وإيجاد الحلول المناسبة، والأمور الأخرى هي التسامح وتقبل الأعذار، والاعتراف بالخطأ وتقبل النقد وتوجيه الأفراد إلى النشاطات التي تتلاءم مع رغباتهم وقدراتهم مع مراعاة الصدق والأمانة في توصيل المعلومات، والتمسك الشديد بأهداف العمل، وتوضيح الحقائق بصراحة ووضوح لكسب ثقة المرؤوسين، فالقيادة الحكيمة والواعية تخلق جواً من الألفة والتعاون وتؤمن الراحة النفسية والاطمئنان للعاملين وتدعو إلى تحقيق درجة كبيرة من التناغم بين التنظيم الرسمي، وغير الرسمي والميل الشديد نحو الديمقراطية التي تعترف بوجود الشخص مهما صغر دوره أو كبر في المؤسسة على انه إنسان له كيانه ووجوده وحاجاته التي لابد من تحقيقها.

أن الإيمان بمبدأ العلاقات الإنسانية وتطبيقها بشكل معقول والحرص عليها سمة من سمات القيادة الديمقراطية الواعية التي تحرص على خلق بيئة عمل متكاتفة متحابة تعمل جاهدة لتحقيق الأهداف المرجوة، فالقيادة الإدارية التي تنظر إلى أهمية إشباع الحاجات الإنسانية للعاملين على أنها الدافع الذي يحثهم للعطاء وبذل أقصى ما يمكن بذله للتصعيد من فاعلية أعمالهم مما يؤثر ايجابياً على الكفاية الإنتاجية، هي تلك القيادة التي تتميز ببعد النظر والحكمة، حيث أنها تتعامل مع البشر وبشكل مباشر كعنصر مهم من العناصر التي يقوم عليها العمل، فالعنصر المادي لا يمكن أن يكفي لوحده لأن يحقق أهداف المؤسسة، وبالتالي تبقى العلاقات الإنسانية ضرورة ملحة في المجال العملي، على أن تطبق بشكل معتدل دون أسراف ودون مبالغة، ودون أن تطغى لتكون هدفاً بحد ذاتها.

إن كل مرؤوس بحاجة إلى الشعور بالانتماء وتكوين جماعة في العمل، وهو بحاجة إلى وجود التفاهم مع رؤسائه مما يدعوه إلى الرضا ويؤمن له وجود الاحترام المتبادل، إضافة إلى أن ذلك يدفعه إلى العطاء المثمر الجاد والشعور بالانتماء وطرح الأفكار الجيدة والأخذ بمبدأ المبادرة. (الحريري، 2006)

وعليه فإن العلاقات الإنسانية في الإدارة تنظر إلى المؤسسة نظرة مجتمع إنساني له طموحاته وآماله وإحساساته وتهدف إلى الوصول إلى أعلى مستوى ممكن في الأداء عن طريق تحقيق الحاجات الإنسانية بشكل معتدل والحاجات الإنسانية كما صنفها أبراهام ماسلوفي هرمه الشهير (النمر، 1990) إذ وضعها في ترتيب هرمي تبدأ أهميتها وأساسياتها من قاعدة الهرم وتتدرج إلى قمته، على اعتبار أن كل شخص أينما كان موقعه بحاجة إلى تحقيق تلك الحاجات بشكل متتال، وكانت هذه الحاجات قد صنفت إلى خمس فئات هي:

1. الحاجات النفسية الأساسية كالجوع والعطش والمأوى والملبس.
2. الحاجات الأمنية وتتمثل في الحاجة إلى الأمن والطمأنينة والحماية من الخطر..الخ
3. الحاجات الاجتماعية كالحاجة إلى الانتماء والنشاطات الاجتماعية والحب والعمل الجماعي والتكافل الاجتماعي وما إلى ذلك.
4. الحاجة إلى تقدير واحترام شخصية الفرد، مثل الاعتراف بالفرد وإدراك واحترام وجوده وتقدير مجهوداته ووجهات نظره.
5. الحاجة إلى تحقيق الذات ومنها النمو والتطور الشخصي والكياسة والانجاز والتطور الذاتي وغيرها.

ولقد راجع ماسلو في نهاية حياته ترتيبه للحاجات الإنسانية، فاعترف أن الحاجة إلى تحقيق الذات هي ليست الحاجة إلى تحقيق الذات، ولكنها الحاجة إلى تجاوز الذات أي هي الحاجة إلى العيش من أجل هدف أعلى من الذات. (Covrey, 1994)

والشكل الموضح أدناه يصور الترتيب الهرمي للحاجات الإنسانية كما وضعها ماسلو.



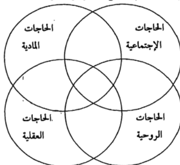
ويسعى الإنسان عادة إلى تحقيق الحاجات الأساسية كأول مطلب ومنها الأكل والملبس والسكن، أي الحاجات التي تؤمن له العيش، وذلك نرى أن توفير المكافآت المادية للعامل أو إضافة إلى ذلك السكن أو ما يساعده على توفير السكن وشراء الإحتياجات اللازمة له، يساعد على تحقيق الحاجات الأساسية ويدفعه للبحث عما يليها، وهي الحاجات الأمنية كتوفير البيئة الآمنة له وحمايته من الأخطار وضمان استمراره في العمل لفترة طويلة، كل ذلك يحقق له الحاجات الأمنية التي يحاول بعدها السعي إلى إشباع الحاجات الاجتماعية كالإنتماء للجماعة والمشاركة في الأنشطة باعتباره عضوا فعالا في المجموعة، والنظر إليه على انه عضو ينتمي إلى الجماعة مهما قلت فاعليته، فهو طالما ينتمي إلى المجموعة فإنه عضو ايجابي مقبول إجتماعيا فيها، ومن ثم الانتقال إلى تحقيق حاجته إلى تقدير ما يقوم به من أعمال جيدة واحترام مكانته بين المجموعة، مما يدفعه بعد ذلك إلى العمل على تحقيق الذات كالاشتراك في عملية إتخاذ القرارات والمبادرة والنمو الذاتي، هذا وقد أضيفت فيما بعد وفي عام 1970 (المنيف، 1983) حاجتان أخريتان هما: الحاجة إلى الجمال.. والحاجة إلى الاستزادة من المعلومات والمعارف.

ويرى (Covey and others 1994) أن هناك حاجات أساسية وضرورية في حياة الفرد يجب إشباعها وهذه الحاجات هي:

1. الحاجة المادية الطبيعية.
2. الحاجات الإجتماعية.
3. الحاجات الذهنية العقلية أي الحاجة للتعلم.
4. الحاجات الروحية وهي الحاجة إلى ترك الذكريات الحسنة والسيرة الطيبة.

إن الإختلال في التوازن والتفاعل بين هذه الحاجات يولد الضغوط والإنهاك، ولذلك فإنه من غير المعقول اعتبار هذه الحاجات منفصلة عن بعضها، فالتداخل والتفاعل الايجابي بين هذه الحاجات الأربع يمنح الفرد القدرة على إشباعها بشكل يحقق التوازن والرضا وراحة البال ويصبح للعمل معنى، وللعلاقات أهمية وعمق حيث تصبح الصحة الجسمية والنفسية عملية استثمار للوصول إلى هدف الحياة ومعناها. وهنا تبرز إحدى نقاط القوة في منهج القيادة الذاتية لأن القيادة توجهها الفرصة. والشكل التالي يوضح تداخل وتفاعل هذه الحاجات مع بعضها بشكل متوازن (المرجع السابق)

التوازن بين الحاجات بافتراض تداخلها وتفاعلها



1. الحاجات المادية: وتشمل الصحة البدنية والراحة الجسمية والراحة الذهنية والحالة المالية الجيدة.

2. الحاجات الاجتماعية: وتتمثل في العلاقات الاجتماعية المبنية على الحب والثقة والمشاركة والإلتزام والشعور بالإنتماء.

3. الحاجات العقلية: وتتعلق بالتطوير والنمو الذهني والتعليم المستمر؟ لأجل بناء شخصية قادرة، واثقة نابعة من تعلم عميق واستثمار داخلي ذاتي.

4. الحاجات الروحية: إن الإنجاز العظيم في تطوير الذات هو دفعها إلى المشاركة والتعاون والتفاعل مع الآخرين، فجودة الحياة تنبع من الداخل لتصب في الخارج، والنتاجات الجيدة للعمل تأتي من المبادئ التي تنمو في الأجل الطويل وما تحققه من تحسن من جودة الحياة.

أن القوة أو القدرة التي تنبت في داخل الفرد هي ملكات خاصة بالضمير والإدراك والخيال المبدع وقوة الإرادة، فهي القدرة على الإختيار الأنسب والإستجابة للتغيير.

وتتأثر إنتاجية العمل بالدرجة الأولى بالظروف الإجتماعية والنفسية للعاملين أكثر مما ترتبط بالتغيرات المادية، فالعامل ليس آلة بشرية ولا ماكنة تعمل آليا، إنما هو إنسان له شخصيته وتركيبه النفسي والجسدي والإجتماعي، فهو يتفاعل مع الجماعة بتأثير متبادل، وهذا يتطلب معالجة واعية لتحقيق التوازن النفسي للعامل، وبذلك تحصل الإدارة منه على التعاون المطلوب لتحقيق الأهداف المنشودة. (جمال الدين، 2004)

ويعد العنصر البشري أغلى الموارد المتاحة للإدارة في أي موقع وفي كل مكان وزمان، فالإنسان هو العامل الحاسم القادر على كفالة النجاح والفاعلية للجهود الإدارية، كما انه قادر على إحباط تلك الجهود وإفشالها، لذا فإن التعامل مع الإنسان

وخلق المناخ الإيجابي والضوابط السليمة الكفيلة بدفعه للعمل المنتج الفعال هي التحديات الرئيسية للإدارة المعاصرة. (السلمي، 1988)

أن القيادة الإدارية الفعالة هي التي تعمل على تحقيق درجة أكبر من التقارب والتعاون بين التنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي، وأن تحقيق هذا التقارب والتعاون يتم عن طريق إشتراك العاملين في عملية الإدارة وتحميلهم مسئولية العمل على تحقيق أهداف التنظيم. (كنعان، 2002)

وتساعد العلاقات الإنسانية على وجود تناغم بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين فيها، كما أنها تستبعد احتمالات الصراع وتعتبره عقبة كبيرة في طريق التعاون والمشاركة في اتخاذ القرارات، ذلك لأن القيادة التي تؤمن بمبدأ العلاقات الإنسانية تضمن العدالة والتكافؤ في المنظمة وتمنح العاملين قدرا معقولا من الحرية مما يخلق لديهم إتجاها ذهنياً أفضل ويجعلهم يستمتعون بالعمل ويشعرون بالرضا، وهذا بالطبع سيدفعهم إلى زيادة إن تاجيتهم. (جمال الدين، 2004)

والعلاقات الإنسانية ليست مجرد المعاملة الطيبة للمرؤوسين من قبل قائدهم حيث أن سعادتهم لن تكتمل بالكلام الطيب فحسب، وإنما أن يفهم قدراتهم واستعداداتهم وأن يسخر هذا الفهم نحو نمو المرؤوس وتحقيق احتياجاته، فالعلاقات الإنسانية تعني أيضاً تقديم التوجيه والإرشاد النفسي خاصة فيما يتعلق بالمهنة (حمزة وخليل، 1978).

فالعلاقات الإنسانية تعني قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، ويرتبط بمهارة العلاقات الإنسانية مجموعة من السمات الأساسية أهمها:

الإستقامة وتكامل شخصية القائد، أي توافر الإنسجام والإتزان في سلوك القائد، وتوافر سمات الأمانة والإخلاص وحسن الخلق. والإستقامة تعني سلامة النهج ووضوح الهدف والتطلع إلى المثل العليا بحيث يكون القائد قدوة لمرؤوسيه.

والإستقامة وتكامل الشخصية تساعد القائد على خلق الثقة لدى مرؤوسيه بقيادته، والاطمئنان إلى أن مصالحهم مضمونة. (العمايرة، 1999)

والوضوح التام في الإتصال والإنصات والحوار الدافئ وفهم القائد لمشاعر وحاجات مرؤوسيه والاستماع إلى شكواهم وقبوله وجهات نظرهم وتشجيعهم على الإبداع وإدراكه التام لميول وقدرات وإتجاهات وخبرات مرؤوسيه ومعرفة المهارات التي يتمتع بها كل منهم، والاستفادة منها ما أمكن ذلك وذلك عن طريق توليد الدافعية للعمل والتشجيع وتقديم الحوافز المناسبة، كذلك على القائد الإلمام التام للقائد بعلوم السلوك الإنساني وعلم الاجتماع والدوافع والحوافز والنمو الإجتماعي والتكيف مع جماعة العمل وذلك من أجل إحداث التوازن بين الصحة النفسية والصحة الجسمية والحاجات الاجتماعية والمهنية للمرؤوسين. ومن الضروري أن يلتفت القائد الذي يؤمن بالعلاقات الإنسانية إلى مسألة في غاية الأهمية وهي وضوح وثبات سياسته وفلسفته، واستخدام الأسلوب الإيجابي حتى في مجابهة المواقف السلبية، ذلك أن معالجة السلوك السلبي بسلوك سلبي يولد نتائج سلبية.

والعلاقات الإنسانية بمفهومها السليم تؤدي إلى استقرار الفرد في عمله وتحد من مسألة غيابه وتأخره، كما أنها تبرز العمل الفريقي وتمنع القلق والتوتر والصراع بين أعضاء المؤسسة، وتساعد على تلاحمهم والعمل الدائم على التطوير والتحسين والمبادرة.

السلطة والمسؤولية Authority and Responsibility

يشكل التنظيم المدرسي مجموعة من الأفراد من مختلف التخصصات كمدير المدرسة والمدير المساعد والمعلمين بتخصصاتهم المختلفة والفنيين والإداريين وغيرهم، وكل هؤلاء يعملون معا لتحقيق الأهداف المرجوة وذلك من خلال تكليف كل منهم بمهام محددة وواضحة، وبالتالي فإن كل فرد مسئول عن إنجاز تلك المهام المكلف بها بشكل سليم وفي وقت محدد، ولا يمكن لهؤلاء الأفراد في أي حال من الأحوال إنجاز أعمالهم دون منحهم السلطة التي يتمكنون من خلال ممارستها القيام بمسئولياتهم.

فالتنظيم المدرسي كغيره من التنظيمات المختلفة يقوم على ثلاثة أركان أساسية هي: الواجبات والمهام، والمسئوليات التي تتمثل في الالتزامات بمحددات المهام، وأخيرا السلطة الممنوحة لشاغل الوظيفة لإنجاز مهامه الموكلة إليه. (كنعان، 2002)

وتعرف المسئولية Responsibility على أنها إلتزام الفرد بالمهام الموكلة إليه وتحمل نتائج الإخلال بها. (الأغبري، 2000)

فهي التعهد والإلتزام بالقيام بواجبات وأعمال محددة. وحيث أن المسئولية تتمثل في قبول الفرد للقيام بأنشطة وواجبات معينة، لذا يجب أن ترتبط بتنفيذ الأعمال طبقا للمعايير الموضوعة. (الشرقاوي، 2006)

كما أن المسئولية لا يمكن تفويضها، لأنها تنساب عادة من أسفل إلى أعلى وقد تنتهي المسئولية بانتهاء العمل المكلف به الشخص وان عدم الالتزام بالمسئولية يعرض الشخص للمساءلة والمحاسبة (عبود وآخرون، 1994)

أما السلطة Authority فيعرفها Max Weber عالم الإجتماع واحد رواد نظرية البيروقراطية الإدارية على أنها عملية الانصياع للأوامر الصادرة من مصدر مسئول والتي تقرر لفرد ما أحقيته في إمرة مجموعة ما والإشراف عليهم. فهي الحق الذي يمنح لشخص ما لإلزام مرؤوسيه في قبول التعليمات والأوامر التي يوجهها لهم.

والسلطة تمثل قدرة فرد أو جماعة في التأثير على أفعال وأعمال فرد أو جماعة آخرين دون اعتبار رغباتهم كمتغير في هذا التغيير. فهي قدرة وحدة ما على التأثير أو فرض إرادتها على وحدة أخرى. (الطويل، 1990)

ويرى كتاب الإدارة التقليديين أن السلطة هي الحق في إصدار الأوامر والتعليمات من قبل المدير، والقدرة على فرض الطاعة على المرؤوسين لحملهم على الخضوع لإرادته والامتثال لأوامره وتعليماته. فهم يرون أن سلطة المدير الرسمية تستند إلى قوة ذات صبغة قانونية أو شرعية تمنحه الحق في إصدار الأوامر والتعليمات

لتابعيه لحملهم على القيام أو الكف عن القيام بأوجه النشاط التي يراها لازمة لتحقيق أهداف المنظمة. وتقوم القيادة أساسا على عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه لتوجيه جهودهم من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف المنظمة. (كنعان 2002)

والسلطة هي الصلاحيات المخولة لشخص ما لتضع في يده القوة التي تمكنه من إعطاء التعليمات الملزمة والأوامر الواجبة للمرؤوسين لتنفيذها بما يخدم أهداف المدرسة التي يعمل بها. (الأغبري، 2000)

والسلطة هي القدرة التي يؤثر الفرد من خلالها على الآخرين بحيث يدفعهم للقيام بأعمال وأفعال بغض النظر عن رغباتهم. (العمايرة، 1999)

من خلال التعريفات المذكورة نستخلص أن السلطة هي التخويل الرسمي الذي تمنحه الإدارة العليا لأحد مرؤوسيها لتولي مهام محددة يتمكن من خلالها التصرف بحرية في إصدار القرارات إلى تابعيه لتنفيذ تعليماته والقيام بالواجبات الموكلة إليهم من قبله دون أية مقاومة أو رفض.

ومن الجدير بالذكر القول أن هناك إرتباطا شديدا بين السلطة والمسئولية حيث يجب أن يكون بينهما تكافؤ وموازنة، فالمثل يقول (فاقد الشيء لا يعطيه) ولذلك فإنه لا يجوز قطعا مساءلة موظف ما عن انجاز عمل ما لم يمنح سلطة القيام به. فالسلطة تمنحه القوة والإقدام للقيام بالعمل الذي منحت له السلطة لممارسته، وبالتالي فهو ملزم بتحمل مسئولية قيامه بذلك العمل وانجازه على أتم وجه.

علاقات السلطة

ترتبط السلطة بعناصر محددة توضح العلاقة بينها وبين كل من هذه العناصر، وهذه العلاقات هي: (الشرقاوي، 2006)

1. **السلطة والقوة:** هناك فرق بين السلطة Authority والقوة Power حيث أن الكثير من العلماء يشيرون إلى انه من الممكن منح السلطة للآخرين ولكن من غير الممكن منح القوة للآخرين أو سلبها منهم، وعليه فإن مدير المدرسة كقائد إداري

يسعى لتهيئة الفرص للعاملين لتنمية قدراتهم ويقوى من عزائمهم ويقدم الحوافز لهم الايجابية منها والسلبية، فالقوة المستحبة هي القوة في التأثير والإقناع والقوة في منح كل ذي حق حقه والقوة في توفير مناخ ودي آمن في بيئة العمل المدرسي والقدرة على التحكم بالعواطف والإنفعالات ومعاملة المرؤوسين بشكل عادل بعيدا عن المحاباة لبعضهم ونبذ البعض الآخر، وعليه فإن العلاقة بين السلطة والقوة ينبغي أن تتسم بالموازنة والاتساق والتكافؤ.

2. **السلطة والمدير Authority and The Manager**: يستخدم المدير سلطته من التعيين الرسمي لإدارة المنظمة، وذلك يعطيه الحق في توزيع المهام على العاملين ومتابعة أعمالهم وتوجيههم وتقويمهم، فهو مسئول مسئولية مباشرة عن حفظ النظام وتنظيم العمل، وفي المقابل يتولى كل مرؤوس القيام بالمهام الموكلة إليه من قبل المدير، فهو مسئول عن انجاز تلك المهام كما انه ملزم بتنفيذ الأوامر والتعليمات الصادرة إليه من المدير، وإلا سيعرض نفسه للمساءلة. فالسلطة هنا هي قوة الإرتباط الوحيدة في كل منظمة مهما كان نوعها، وهي التي تحرك أنشطة المرؤوسين وتجعلها مكملة لبعضها وهي أيضاً الطريقة التي تقود إلى تحقيق الأهداف المرجوة، وإلى تحقيق التعاون المثمر والعمل المنظم الهادف.

3. **السلطة والقيادة Authority and The Leadership**: بينما يستمد المدير سلطته من قرار التعيين الصادر من الجهات العليا، نجد أن القائد يستمد سلطته من قرار التعيين إضافة إلى القبول والرضا النفسي للمرؤوسين، وهذا يعود إلى الميزات المؤهلة التي يتمتع بها القائد، كالقدرة على تشجيع المرؤوسين للقيام بالمهام الموكلة إليهم بكفاءة ودافعية، وخلق الجو المريح الملائم للعمل، والإيمان الشديد بمبدأ العلاقات الإنسانية، وخلق الثقة المتبادلة بينه وبين مرؤوسيه، وتشجيع العمل الجماعي والمبادرات الفردية، وهذا كله يجعل معنويات المرؤوسين عالية، فالقيادة الرشيدة إضافة إلى السلطة تساعد المرؤوسين في تحقيق أهدافهم الشخصية وإلى تحقيق أهداف المنظمة، وذلك لأنها تدرك أهمية العنصر الإنساني وتولد لديه الدوافع عن طريق التحفيز والترغيب والاحترام وتبادل وجهات النظر وبالتالي

يقوم بأعماله على خير وجه، فالسلطة والقيادة تمثلان وسائل يجمعهما هدف واحد هو تحقيق أهداف المنظمة.

نظريات السلطة

لقد ظهر في الفكر الإداري نظريتان لتفسير مصادر السلطة في القيادة الإدارية، وهاتان النظريتان هما:

1. نظرية السلطة الرسمية Theory of Formal Authority
2. نظرية السلطة العملية (غير الرسمية) Theory of Practical Authority

1- السلطة الرسمية:

تعد الوظيفة مصدر السلطة الرسمية، حيث أن مدير المدرسة يتمتع بسلطات متعددة يتمكن من خلالها إدارة دفة العمل، وهذه السلطات مستمدة عادة من تعيينه بوظيفة مدير للمدرسة. (عبود وآخرون، 1994) ويرى أنصار السلطة الرسمية أن سلطة القائد مستمدة من المركز الوظيفي في التنظيم الذي يديره، وان هذه السلطة تتدرج تنازليا من أعلى إلى أسفل وفق تفويض يقرره المستوى الأعلى إلى المستوى الأدنى، وان القادة الرسميين يتمتعون بالسلطة التي تخول لهم حق التصرف لإجبار المرؤوسين على إطاعة أوامرهم وتنفيذ تعليماتهم سواء كان ذلك بالضغط والإكراه أم بالإقناع. ذلك لان أنصار هذه النظرية يرون أن حق إصدار الأوامر من قبل القائد ومسئولية تنفيذها من قبل المرؤوسين يساعد على توجيه جهودهم ويحقق الانضباط في العمل، كما أن حق إصدار الأوامر من قبل القائد أمر يرتبط بإقرار مركزه الرسمي. ولقد واجهت هذه النظرية نقدا من قبل بعض السلوكيين باعتبارها ركزت على سلطة القائد الرسمي من جانب واحد هو الجانب الرسمي كما أنها ركزت على تحقيق أهداف المنظمة دونما أي اعتبار للمرؤوسين، إضافة إلى أنها خلطت بين السلطة الرسمية للقائد والنابعة من مركزه الوظيفي وبين القدرات الشخصية والمهارات لشاغل هذا المركز.

(كنعان، 2002) وحيث أننا ذكرنا آنفا بأن القيادة والسلطة تعني أن سلطة القائد الرسمية الممنوحة له من قبل الإدارة العليا، تستوجب سمات قيادية موجودة لدى القائد كالإيمان الشديد بمبدأ العلاقات الإنسانية وتشجيع ودعم المبادرات واحترام وجهات نظر المرؤوسين ومساعدتهم على تحقيق أهدافهم الشخصية إلى جانب أهداف المؤسسة المدرسية، والرفع من معنوياتهم وزرع الثقة في أنفسهم وتكوين علاقات بينهم وبين القائد قائمة على الاحترام والثقة وقدرة القائد على التأثير في مرؤوسيه، لذا فإن هذه النظرية تضعف من إمكانية تكافؤ السلطة مع القيادة، كما أنها تنافي مفهوم القيادة، ذلك أنها تنادي بإكراه وإجبار المرؤوسين على الانصياع لأوامر القائد، بينما تشير السمات القيادية إلى إتباع أسلوب الترغيب والتحبيب والتحفيز واحترام إنسانية المرؤوس وتقدير الفروق الفردية بين العاملين.

2- السلطة العملية (غير الرسمية):

ويطلق عليها أيضاً تسمية (السلطة الايجابية)، فهي السلطة التي لا يتمتع بها سوى المدير الناجح كقائد إداري ويستمدها عادة من قبول مرؤوسيه لقيادته مختارين والالتزام بكل تعليماته طائعين. أي انه يأخذ بعين الاعتبار مسألة الموازنة بين رضا العاملين وأهداف المؤسسة ليحقق النجاح في ممارسة السلطة العملية أو الايجابية. (الشرقاوي، 2006) ويرى أصحاب نظرية السلطة العملية أن المصدر الحقيقي لسلطة القائد الرسمي هو قبول المرؤوسين لهذه السلطة التي يطلق عليها أيضاً (السلطة المقبولة) The Acceptance Authority، فالمرؤوسين هنا لا يعيرون أهمية إلى من يصدر الأوامر، بل على من تصدر إليهم الأوامر أي المرؤوسين أنفسهم، وان طاعتهم لأوامر قائدهم أو رفضها يتم من خلال وزنهم للأمور، وما يتضح لهم من خلال الموازنة بين المكاسب التي يجنونها (ماديا ونفسيا وإجتماعيا) عند قبولهم لهذه الأوامر والإضرار التي يمكن أن تلحق بهم في حالة رفضهم لها، ويتفق أنصار نظرية السلطة العملية على أن سلطة القائد تقوم أساسا على قبول المرؤوسين لهذه السلطة دون أن

يعطوا أهمية لسلطة القائد الرسمية النابعة من مركزه الرسمي، وهذا ما عرض هذه النظرية لبعض الانتقادات باعتبارها تقلل من أهمية السلطة الرسمية للقائد، إضافة إلى المبالغة في التركيز على أهمية قبول المرؤوسين لسلطة القائد. (كنعان، 2002) ولكي يتمكن القائد من الجمع بين السلطتين الرسمية وغير الرسمية بنجاح عليه أن يلجأ إلى الإقناع وذلك عن طريق الشرح والتوضيح للأوامر التي يصدرها وان يوفق بين أهداف المرؤوسين وحاجاتهم وأهداف المؤسسة المدرسية، كما عليه أن يقدر ظروف وقدرات ومهارات وخبرات كل مرؤوس على حدة مما يمكنه في اختيار الأشخاص المناسبين لكل مهمة يكلفون بها، وان يشجع العمل الفريقي التعاوني القائم على الاحترام والثقة المتبادلين، وهذا يعني أن مدير المدرسة يتمكن من الجمع بين السلطتين الرسمية وغير الرسمية عندما يتبع سلوكيات القائد في المؤسسة المدرسية، حيث أن القيادة هي نشاط إنساني يتمثل في توزيع الأعمال على الآخرين كل حسب اختصاصه وتولي الإشراف على التنفيذ وتقديم المساعدات اللازمة بالتوجيه والإرشاد والمتابعة والتقويم. ذلك أن القيادة هي عملية تفاعل بين الرئيس والمرؤوسين بأسلوب قائم على العلاقات الإنسانية مما يتيح لكل مرؤوس يتمتع بالكفاءة والقدرة على الإبداع في تسلم زمام القيادة في المجال الذي يتمكن من الإبداع فيه، ولتوضيح العلاقة بين مدير المدرسة كمدير ومدير المدرسة كقائد فإن الجدول التالي يوضح الفرق بين كل من الإدارة التربوية والقيادة التربوية.

الإدارة التربوية	القيادة التربوية
1. الإدارة التربوية تأتي عن طريق التعيين بقرار إداري صادر من الجهات العليا المعنية لشخص ما ليقوم بتلك المهمة	1. القيادة تنبع من الجماعة وتأتي وفقا للقبول والرضا النفسي للقائد من قبل المرؤوسين
2. في الإدارة، يقبل المرؤوسين سلطاتها خوفا من العقاب.	2. يشعر أعضاء المنظمة دوما بالحاجة إلى قيادة
3. رجل الإدارة يعني بالحاضر ويحافظ على الوضع الراهن وليس له دور في تغييره.	3. القائد التربوي داعية للتغيير والتطوير في البناء والتنظيم
4. الإدارة التربوية تعني بما يتعلق بالجوانب التنفيذية المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية.	4. القيادة تتطلب من يقوم بدورها أن يبدع ويبتكر ويخطط ويتصور ليتمكن من خلال ذلك إدراك الأهداف والاستراتيجيات المستقبلية للمؤسسة التي يقودها هذا بالإضافة إلى القيام بمهمة الجانب التنفيذي الواقعي
5. تعتمد على الرقابة وحل المشكلات في التنفيذ وإجراءات العمل.	5. تعتمد على التحفيز والتوجيه والإيحاء ودفع الأفراد للتغلب على المشاكل الروتينية ومعوقات الإدارة وذلك بإشباع الحاجات الإنسانية الأساسية
6. التخطيط والموازنة في وضع الخطوط العريضة للعمل بالمؤسسة المدرسية ووضع خطوات محددة وجداول للعمل لتحقيق النتائج المرجوة.	6. تحديد الإتجاهات في مجال التخطيط والموازنة ووضع الرؤية المستقبلية، وإستراتيجيات إحداث التغييرات اللازمة لتحقيق هذه الرؤية.
7. تعمل الإدارة في أوضاع رسمية ومواقف روتينية بصورة منتظمة ومستمرة.	7. تعمل القيادة في ظروف عادية وغير رسمية وغير روتينية.
8. مصدر القوة والنفوذ في الإدارة هو المنصب الذي يشغله الفرد في التنظيم المقرر له رسميا	8. مصدر القوة والنفوذ في القيادة هو الجماعة نفسها وشخصية القائد.
9. المدير يسال كيف ومتى؟	9. القائد يسأل: ماذا؟ ولماذا؟
10. الإدارة تعتمد على التخطيط قصير المدى	10. تعتمد على التخطيط طويل المدى.
11. يتقبل الوضع الراهن	11. يتحدى الوضع الراهن.
12. يتم تقويم الإدارة نتيجة النظام المعني	12. يتم تقويم القيادة نتيجة لإعتراف تلقائي من جانب الأعضاء.
13. يستمد الإداري سلطته من مركزه الوظيفي	13. القائد يختار الهدف بالإشتراك مع الجماعة ووفق ما تطلبه المصلحة العامة.
14. رجل الإدارة يختار الهدف تبعا لمصالحه أي أن الجماعة لا تشارك بتحديد الهدف	14. القيادة إستعداد ومواصفات ومؤهلات معينة تنمي عن طريق الإعداد والتدريب الدقيقين اللذين يتحرر بهما القائد من الفردية وإنعدام ضبط النفس.
15. قد يكون السن والخبرة والأقدمية عوامل توصل إلى الإدارة ولكن هذه العوامل لا يمكن أن تتطور لتكون قيادة إدارية	15. القائد يتفهم بعمق متطلبات المهمة التي تقوم بها جماعته وعليه فإن كل قائد يصلح لأن يكون مديراً.
16. ليس بالإمكان أن يكون كل إداري قائدا	16. القائد يتميز بالمرونة ويستمد سلطانه من قوة تأثيره في الآخرين.
17. رجل الإدارة يستند على القانون واللوائح ويستمد سلطته من التنظيم	

مصادر السلطة في المؤسسات التربوية

هناك مصادر متعددة تنبع منها السلطة، وهذه المصادر هي: (العمايرة، 1999) و(مرسي، 1998) و(الأغبري، 2000)

1. **سلطة القانون:** تتميز القوانين والتشريعات بالسلطة التي تعتمد على القسر والإكراه والقوانين وسيلة للضبط الإجتماعي وتنظيم أمور الجماعة بما يتفق مع المصلحة العامة، فالأنظمة التربوية والتعليمية الرسمية بكل جوانبها تعتمد على سلطة القانون

2. **سلطة العلم والمعرفة:** هناك أمور تعتمد على الحقائق والعلوم والمعارف التي لا يمكن أن تخالفها لأنها سلطة قائمة بحد ذاتها، ولهذا النوع من السلطة أهمية عظمى في ميدان التربية والتعليم، لأنه يتعلق بإعداد الكوادر التدريسية ووضع المناهج والبرامج التعليمية وغيرها، فالعملية التربوية التعليمية تحتاج قبل كل شيء إلى الأشخاص الذين لهم معرفة علمية وتخصصات مهنية للعمل في هذا الميدان الذي يقوم بالدرجة الأولى على المعارف والعلوم، وتعد سلطة المعرفة هي الأكثر فاعلية لدفع الآخرين إلى الأداء وفق ما هو مطلوب، فبعد الكفاية لدى الشخص يشكل عامل اقتناع لدى الآخرين.

3. **سلطة العرف والتقاليد:** وهي القوة القهرية للقيم الإجتماعية السائدة في مجتمع ما وما يسيطر عليه من عادات وتقاليد وقيم وأعراف لا يمكن الإخلال بها أو مقاومتها، فهي سلطة لها كيانها المستقل.

4. **سلطة الميول والنزعات الشخصية:** ويقصد بذلك ما يحمله الفرد من صفات الحب والكره والمحاباة والتعصب والرغبات وما إلى ذلك، فهذه الأمور تلعب دور كبيرا في إتخاذ القرار الذي يصدره الفرد، والسلوك الإداري يتأثر عادة بهذه الميول والنزعات الفردية التي يجب التصدي لها من قبل الفرد ذاته، حيث أن العمل بها أو الانصياع لها يؤثر على سلوك القائمين على إدارة المؤسسة المدرسية، وقد تتسبب في انحرافهم عن مسار العدالة والموضوعية.

5. **سلطة التسلط والإكراه:** تكمن هذه السلطة في ما يمتلكه المدير من صلاحيات يمنحه إياها التنظيم الرسمي، فالمدير هنا يمارس سلطة النفوذ ويمارس من خلالها الإكراه والإجبار والتعسف وهذا قد يدفع العاملين إلى هجر العمل أو طلب النقل إلى مكان آخر، على اعتبار أن استخدام سلطة القهر والإكراه تنعكس سلبا على فاعلية ورضا جماعة العمل.

6. **سلطة الشرعية:** تستمد هذه السلطة من الصلاحيات الرسمية التي يمتلكها المدير والتي يتمكن من خلالها على التاثير وان على المرؤوسين قبول ذلك التأثير، حيث لا يحق لهم من الناحية الشرعية أن يرفضوا أوامر المدير، وسلطة الشرعية قريبة جدا من سلطة القانون، فالمدير يمتلك حق إصدار الأوامر والتعليمات لمرؤوسيه وفقا للقانون ومن واجب المرؤوسين تنفيذ تلك الأوامر والتعليمات.

7. **سلطة البعد الشخصي:** يتأثر المرؤوسين عادة بالمدير الذي يمتلك بعض الصفات الشخصية المميزة، مما يدفعهم إلى تقليده والسير على نهجه باعتباره الشخصية القدوة.

8. **سلطة المكافأة:** يميل بعض المديرين إلى تقديم المكافآت المادية والمعنوية لمرؤوسيه والتي تتعلق بطموحاتهم المستقبلية الوظيفية، وهذا يدفع المرؤوسين إلى الامتثال لأوامر المدير وتنفيذ رغباته، رغبة منهم في الحصول على فوائد شخصية، فهم ينظرون إلى المدير على انه يمتلك قدرة جذبهم والتأثير عليهم.

أنواع السلطة

هناك أنواع مختلفة للسلطة، فقد حدد Max Weber عالم الإجتماع الألماني واحد رواد النظرية البيروقراطية ثلاثة أنواع رئيسية للسلطة وهي: السلطة التقليدية، والسلطة الجذابة، والسلطة الرشيدة. (الأغبري، 2000)

وتجدر الإشارة إلى أن هناك أنواع أخرى للسلطة بالإضافة إلى تلك التي حددها Max Weber وهي ما سنتطرق إليه بعد عرض الأنواع الثلاثة الأولى.

1. **السلطة التقليدية Traditional Authority**: تعتمد هذه السلطة على عامل السن والمكانة الإجتماعية للفرد، ويذعن لها أفراد التنظيم كما يتقبلها المجتمع كجزء من العرف والتقاليد التي يؤمن بها، وتبرز هذه السلطة في المجتمعات القبلية والبدوية

2. **السلطة الجذابة Chrismatic Authority**: تتمثل هذه السلطة في القادة العظام والمتميزين من أبطال الحروب والزعامات القيادية، فهي تعتمد على الصفات الشخصية والقدرات والخصائص المميزة للقائد مما يجعل المجموعة تلتف حوله وترى بأن صفاته خارقه ونفوذه قوي وفعال، مما يمكنه من تحقيق أهدافهم وطموحاتهم.

3. **السلطة الرشيدة Rational Authority**: هذه السلطة تتمثل في المنصب بغض النظر عن شاغله، حيث أن أي فرد يتمكن من الوصول إلى ذلك المنصب وممارسة السلطة وفقا للنظم والقواعد المتفق عليها، ويطلق على هذه السلطة أيضاً، السلطة القانونية أو السلطة العقلية، والمديرون في هذه السلطة قادرون على الحصول على مطاوعة مرؤوسيهم، نظرا لقدرة المدير على تفسير وتوضيح الأبعاد الوظيفية والفنية للتطورات والتغيرات المستقبلية وضرورة هذا التغير للنظام أو التنظيم.

4. **السلطة التنفيذية Line Authority**: وهي السلطة التي تخول صاحبها في إتخاذ قرارات تتعلق بتنفيذ أمور محددة داخل المؤسسة التي يعمل فيها، ولا يحق للمرؤوسين الرفض أو الامتناع عن تنفيذ هذه القرارات، فمدير المدرسة على سبيل المثال يمتلك السلطة التي بموجبها يتمكن من إلزام أعضاء المدرسة بتنفيذ قراراته التي تأتي عادة ضمن اللوائح والقوانين التنظيمية.

5. **السلطة الاستشارية Staff Authority**: هي السلطة الممنوحة لشخص أو لعدة أشخاص لتقديم مقترحات أو إبداء رأي حول موضوع ما تحدده السلطة التنفيذية، وللسلطة التنفيذية الحق في قبول أو رفض هذه المقترحات أو الآراء، ويمثل السلطة الاستشارية خبراء وباحثون أكاديميون.

6. السلطة الوظيفية Functional Authority: يستمد صاحب هذه السلطة سلطته من الخدمات التي يقدمها لوحدات إدارية مختلفة، ومثال على ذلك، السلطة التنفيذية لمدير قسم تدريب المعلمين أثناء الخدمة والمستمدة من الخدمات التي يقدمها لهم.

7. السلطة القانونية Legal Authority: وهي السلطة التي تخول صاحبها قانونيا في إتخاذ إجراء ما، فمدير المدرسة له الحق في التصرف قانونيا في المخصصات المالية للمدرسة لإنجاز بعض النشاطات والفعاليات المدرسية.

8. السلطة النهائية Ultimate Authority: وهي السلطة التي تمنح للشخص من رئيسه المباشر والتي بموجبها يتمكن من إتخاذ قرار معين.

تفويض السلطة Deligation of Authority

التفويض هو الوسيلة التي تستخدم لمنح سلطات معينة للمستويات الدنيا في النظام، وتحديد الإطار الذي يمكن لكل منهم العمل فيه، وذلك لتسهيل عملية إتخاذ القرار عند مستواه المناسب، فالتفويض يشمل تعيين مهام للمرؤوسين ومنحهم السلطة اللازمة لممارسة هذه المهام مع استعداد المرؤوسين لتحمل نتائج المسئولية لأداء مقبول لهذه المهام. (الطويل، 1990)

والتفويض هو إسناد المدير بعض الصلاحيات والمهام إلى غيره ومن بينهم مرؤوسيه على أن يتخذ التدابير الكفيلة لمساءلتهم ومحاسبتهم عن نتائجها بحيث يضمن ممارستهم لتلك الاختصاصات على الوجه الذي يراه بصفته المسئول الأول عنها. (العمايرة، 1999)

ويعد تفويض الصلاحيات من أهم المهارات التي يجب على المدير إجادة استخدامها لما تحققه من مزايا، لكنها في نفس الوقت إجراء تحفه المخاطر في حالة عدم العناية باختيار وتدريب الأشخاص الذين تفوض إليهم الصلاحية.

ويعتبر التفويض وسيلة هامة لتدريب المرؤوسين على تحمل المسئوليات الأكبر وإعدادهم لشغل وظائف أعلى، فهو نوع من أنواع استثمار القدرات والطاقات الموجودة لدى المرؤوس للقيام بأعمال من الممكن أن يؤديها رئيسه. (السلمي، 1999)

والتفويض ليس مجرد توزيع أعمال، لكنه إعطاء الشخص المعني مسئولية المهمة التي ستؤدى وتفوض له سلطة معها تخوله لإتخاذ قرارات أخرى وتحديد الوسائل لتنفيذها. ويتضمن التفويض الجيد انسجام وموازنة السلطة مع المسئولية. (Barker, 1997)

وحيث أن التنظيم المدرسي يقوم على ثلاثة أركان سبق أن تم ذكرها آنفا، فإن عملية التفويض تدور أساسا حول هذه العناصر الثلاثة، فبالتفويض يمنح القائد إلى بعض مرؤوسيه واجبات معينة مبينا لهم حدود هذه الواجبات والنتائج المطلوب تحقيقها، وعليه فهو يفوضهم جزءا من سلطته بما يكفي لانجاز تلك الواجبات أو المهام، وعلى المرؤوسين الذين فوضت إليهم السلطة تحمل مسئوليات انجازها في حدود السلطة الممنوحة لهم.

والتفويض عملية دقيقة تتطلب المهارة الفائقة في ممارستها، فالقائد عندما يفوض السلطة يجب أن يمنح للمفوض حرية التصرف التي تكفل له تنفيذ الأعمال الموكلة إليه والمفوض بانجازها، وعلى القائد التأكد من أن الأشخاص الذين فوض لهم السلطة يقومون باستخدامها بشكل سليم يحقق أغراض التفويض. (كنعان، 2002)

وتشير الدراسات الحديثة إلى أن التفويض يزيل عن كاهل القائد الإداري الكثير من الأعمال الروتينية، فيستطيع تخصيص وقته للقرارات الصعبة المتعلقة بالمؤسسة المدرسية، كما أن التفويض يوسع المجال أمام المرؤوسين للتدرب على القيام بأعمال قيادية، وهذا بالطبع يرفع من معنوياتهم ويعزز ثقتهم بأنفسهم وبقائدهم. (مصطفى وعمر، 2005)

ويعتبر التفويض من أهم مقومات القيادة الإدارية، وهو عملية إتخاذ قرار من قبل القائد الإداري يخول بموجبه احد المرؤوسين صلاحية أداء مهمات محددة، ويمنحه حرية التفكير والتصرف لوضع الخطط وتنفيذها دون أية ضغوط أو قيود تحد من قدرته على التصرف والإبداع.

والتفويض يختلف عن تقسيم العمل، إذ انـه تحويـل صلاحية القائد الإداري في أداء بعـض الأعمـال الـتي هـي أساسـا ضـمن مسئوليات القائـد الوظيفيـة. (سليمان وضحاوي، 1998)

أن القائد الفعال هو الذي يدع فريقه يؤدي المهام الوظيفيـة ويفـوض لهـم بعـض السلطات من منطلق ثقتـه بقـدرات كـل فـرد مـن أفـراد الفريـق، بـل ويخـصص لهـم ميزانيات يتصرفون في إطارها حتى لا يضطرون إلى إضاعة الوقت والجهـد بالطلبـات التي تخص النفقات المطلوبة، كما انه يميل لأن يكون قريبا منهم في كـل الأوقـات فقـد يحتاجونه في وقت ما. (Freemantle, 1996) والقائد الفعال يستطيع أن يلعب عـددا مـن الأدوار وذلك وفقا للمواقف، وهذه الأدوار هي: (Landsberg, 2000)

1. **قائد**: يبادر بمهمات جديدة ورؤية جديدة.
2. **مدير**: يضع جدول أعمال المناقشات ويشجع المشاركة البناءة.
3. **ناطق**: يمثل المؤسسة التي يقودها أمام المجتمع المحلي والخارجي.
4. **مدرب**: يحدد ما إذا كان المرؤوسون لا يتمكنون من تحقيق النجـاح الـشامل، فهـو يساعدهم في تطوير مهاراتهم.
5. **فارض**: يراجع مدى التقدم ويحدد العمل الصحيح.
6. **مشارك**: يساعد المرؤوسين في بعض الأعمال التي تحتاج إلى مشاركته أو إبداء رأيه.
7. **مفوض**: يتيح مجـال تفـويض الـسلطة للمرؤوسـين كـل حـسب خبراتـه وقدراتـه ومهاراته.

والتفويض في الإدارة المدرسية شأنه في ذلك شأن الإدارات الأخرى، يعني إعطـاء مدير المدرسة جزء من سلطته إلى الأشخاص الذين يعملون تحت قيادته وهو واحد مـن أكثر الأدوات قيمة وتعددا للإستخدامات في مجال الإدارة. (Straub, 1994)

أخيرا يمكننا استخلاص تعريف التفويض بالقول، انه حالـة اسـتثنائية يقـوم مـن خلالها القائد بمنح بعض مرؤوسيه تخويلا لممارسة بعض سلطاته لغرض الاستفادة مـن

خبراتهم وقدراتهم والتخفيف من الأعباء الكثيرة التي يقوم فيها، ولاختصار وقته وجهده والاستفادة من طاقاته في مجالات أخرى تحتاج إلى تركيز اكبر وجهد أكثر، إضافة إلى الاعتراف بقدرات المرؤوسين والاستفادة منها، وتدريبهم على ممارسة الأعمال القيادية. وقد يخاف بعض المديرين وللأسف من عملية التفويض لأسباب عديدة أبرزها ما يلي:

- التسلط والاستبداد والانفراد بالسلطة.
- الخوف من ارتكاب الموظف المفوض بالسلطة للأخطاء.
- تحاشي تدريب المرؤوسين وتعليمهم طريقة الأداء الفاعلة، أما لنقص الخبرة أو لسوء إدارة الوقت حيث أن المدير لا يوجد الوقت الكافي للتدريب.
- عدم الثقة بالمرؤوسين.
- عدم الاعتراف بقدرات المرؤوسين.
- الخوف من المنافسة في نجاح الأعمال.
- التعالي على المرؤوسين، فبعض المديرين يظنون أنهم يتفوقون على مرؤوسيهم بالقدرات والخبرات في معالجة الأمور الإدارية.
- الخوف من المساءلة في حالة وقوع المرؤوس في الخطأ في حالة تفويضه.
- الخوف من تفوق المرؤوس (في حالة تفويضه) على المدير.

المبادئ التي تقوم عليها عملية التفويض

هناك عشرة مبادئ أساسية يقوم عليها التفويض، وهذه المبادئ كما أوردها (يعقوب وأبو الرز، 1990) هي:

1. قانونية التفويض: أي توافقه وانسجامه مع الأنظمة والقوانين المرعية.
2. جزئية التفويض: أي أن التفويض لا يكون إلا لبعض الاختصاصات والسلطات.
3. علنية التفويض: يجب أن يبلغ التفويض للمفوض ولكافة العاملين في المدرسة وان يكون صريحا لا ضمنيا.

4. أن يكون التفويض مكتوبا وان تكون السلطة والأعمال المفوضة محددة بدقة وواضحة المعالم ومفهومة تماما.

5. توضيح حدود العمل والسلطات المفوضة قبل التفويض بما يضمن أداء العمل دون الخروج عن قواعده وأساليبه، الأمر الذي لو حدث قد يتطلب وقتا لتصحيح الأخطاء الناجمة عنه وربما يتسبب في سوء العلاقة بين القائد والمرؤوس.

6. كفاية السلطة المفوضة لتنفيذ العمل ذي الصلة.

7. المتابعة المستمرة من قبل القائد لأعمال المرؤوس المفوض حيث انه المسئول الأول عن تلك الأعمال.

8. توضيح حدود المسئولية بين المفوض والمفوض له.

9. تناسب درجة التفويض مع قدرة المفوض ومركزه الوظيفي.

10. صدور التفويض للمفوض بصفته الوظيفية لا الشخصية، بحيث لا يتأثر أو يغير بتغير شاغل المنصب باستثناء تفويض التوقيع حيث يصدر لشخص باسمه وذلك تلافيا للتداخلات في العمل. (العمايرة، 1999)

إضافة إلى ذلك يجب أن يقوم التفويض على الإيمان بمبدأ العلاقات الإنسانية واحترام رأي الشخص المفوض، والابتعاد عن الإجبار والإكراه في عملية التفويض.

ماذا يفوض القائد؟ وماذا لا يفوض؟

هناك بعض الأعمال التي يمكن أن يفوضها القائد لبعض من مرؤوسيه ممن يجد لديهم الخبرة والقدرة والكفاءة، ولكن هناك بعض الأمور والمهام التي لا يمكن تفويضها، والمهام التي لا يمكن تفويضها هي:

1. الاختصاصات الأساسية للقائد الإداري كوضع السياسات العامة للمؤسسة والتغييرات الجوهرية في سياسة التنظيم.

2. المهام التي تفوق مهارات وخبرات المرؤوسين.

3. الأمور التي تتعلق بالجوانب الإستراتيجية أو النظامية أو السرية أو الأمنية. (Barker, 1997)
4. كتابة تقارير عن مستوى أداء العاملين.
5. المسائل المالية كالتصرف في ميزانية التنظيم وإعادة توزيع القوى العاملة في التنظيم والقرارات الهامة المتعلقة بالأوضاع القانونية داخل وخارج التنظيم. (كنعان، 2002)

أما المهام التي يمكن تفويضها فهي:

1. المهام الروتينية.
2. المهام المستهلكة للوقت مثل البحوث، الاختبارات، الاستفتاءات، الإحصائيات، التنسيق.
3. المهمات المكملة التي يمكن تفويضها كوحدة عمل.
4. مهمات الإتصال كالرسائل والمكالمات الهاتفية.
5. المهمات التي لا يمكن للقائد معالجتها لأنه ليس بارعا فيها.
6. الأمور الفنية والتقنية التي تحتاج إلى مختصين.
7. الإجازات والقرارات اليومية البسيطة.

شروط التفويض الفعال

يساعد التفويض الفعال على إنجاز المهام المفوضة دون حدوث أية مشكلة أو عقبة تحد من إتمام المهام، ولذلك هناك شروط عديدة يجب توافرها لدعم عملية التفويض، وهذه الشروط: (السلمي، 1999) و(العمايرة، 1999) و(الشرقاوي، 2006) و(Barker, 1997) و(كنعان، 2002)

1. تحديد المهام المراد تفويضها، ويتطلب هذا إجراء تحليل للوظائف في التنظيم على اختلاف مستوياته الإدارية لتوضيح العلاقة بين القيادات الإدارية في هذه

المستويات والمرؤوسين فيها، وتحديد واضح لكل السلطات والمسئوليات المناطة بكل موظف وكتابة التفويض وتحديد أبعاده على ضوء مناقشة مسبقة بين القائد والمرؤوسين الذين ستفوض إليهم السلطة.

2. أن يتم التفويض من أعلى إلى أسفل.
3. إرتباط السلطة المفوضة بقدرات المرؤوس وخبراته.
4. تحديد الموعد الزمني لإنهاء المهمة التي فوض الموظف لأدائها.
5. تحديد مناشط ومسئوليات العمل.
6. فاعلية وسائل الإتصالات بين القائد ومرؤوسيه، أي أن يعمل القائد على المحافظة على خطوط إتصال مفتوحة بينه وبين من يفوض لهم السلطات.
7. تذكير من فوضت إليه السلطة بأهمية حسن استخدامها بطريقة مشروعة ومرضية.
8. يجب أن تكون أهداف التفويض واضحة.
9. يجب أن يعرف المفوض بوضوح أين تبدأ سلطته وأين تنتهي.
10. إرتباط السلطة بالمسئولية، أي يجب أن يتحمل المفوض تبعات عمله وان يتحمل المسئولية كاملة تجاه هذا العمل.
11. أن يكون التفويض قائما على تقييم موضوعي لقدرات المرؤوس وإمكانياته وتصور خط التقدم الوظيفي المناسب له.
12. استمرار مسئولية القائد الذي فوض السلطة إلى بعض مرؤوسيه، فهو المسئول لأول والأخير عن نتائج الأعمال سواء التي يزاولها هو أم فوضها للآخرين.
13. الاختيار الدقيق للمرؤوس المفوض بحيث تتناسب المهمة المفوض لانجازها مع تخصصه وخبراته في ذلك المجال.
14. يجب تدريب الشخص المفوض على القيام بالمهام المفوضة له.
15. إن يتقبل القائد أخطاء الموظف المفوض وان يبصره بالهفوات التي وقع بها وطريقة تلافيها.

وحيث أن التفويض مهارة مكتسبة، فهو يحتاج إلى نقل العمل إلى المرؤوسين بنجاح إلى الممارسة والرغبة في العمل مع الأشخاص الذين يواجهون مشكلة في أداء المهمة بالكامل في وقت واحد. ولكي يكتسب القائد مهارة التفويض بشكل فاعل، عليه أن يبحث عن الصفات التي يفتقر إليها في هذا المجال أو التي تحتاج إلى تحسين وتطوير، وذلك باستخدام استمارة خاصة بذلك الغرض والتي نعرض في هذه الصفحة لها كمثال (Straub 1994)

مهارات التفويض

استمارة خاصة بالمديرين	نعم	لا	تحتاج لتحسين
أ. أوافق بارتياح على المخاطر تصاحب التفويض	—	—	—
ب. اعتقد أنني أفوض المهام بالقدر الواجب.	—	—	—
ج. افهم واقدر اغلب فوائد التفويض	—	—	—
د. اصف المهام المفوضة بوضوح	—	—	—
هـ. أقوم بالمتابعة وتشجيع التقييم بعد التكليف بالمهام	—	—	—
و. التسامح مع الأخطاء البسيطة عندما تمضي الأمور على النحو الخطأ.	—	—	—
ز. احلل المهمة والموظفين المتاحين باهتمام قبل اختيار شخص ما لأفوضها إليه.	—	—	—
ح. اعرف ما يكفي عن طبيعة وقدرات الموظفين لدي، لكي أحقق خيارات مدروسة عندما أفوض المهام.	—	—	—
ط. ارغب في تفويض المهام للعامل الخبير نسبيا إذا كانت المهمة سوف تزيد من ثقة هذا الفرد وبراعته ومهارته	—	—	—
ي. أقدم المعلومات أو النصيحة بسهولة عندما يواجه الموظفون مشكلات في المهام المفوضة إليهم.	—	—	—

ومن المناسب لمدير المدرسة كقائد أن يقوم بوصف المهام التي يود تفويضها بشكل دقيق وواضح مع ذكر أسماء المرؤوسين الذين يريد أن يفوض لهم المهام، وتوضيح مبررات اختيارهم والخطوات التي يريدهم أن يسيروا بموجبها وسرعة ومعدل الأداء ومستوى الجودة في الانجاز، وذلك لكي توضح لهم الصورة وتتبلور لديه المعايير التي تم اختيار المفوضين بموجبها.

الفوائد الرئيسية للتفويض

للتفويض مزايا وفوائد رئيسية نذكر أهمها: (كنعان، 2002) و(العمايرة، 1999) و(Straub, 1994) و(سليمان وضحاوي، 1998)

1. يوفر المزيد من الوقت للقائد للقيام بحل المشكلات الفريدة والمهام غير الروتينية.
2. تنمية موظفين مهرة واثقين من أنفسهم.
3. وضع سلطة إتخاذ القرار في أيدي الأشخاص الأكثر التصاقا بالمشكلات أو بالفرص محل النقاش.
4. تحسين فرصة المدير في التقدم من خلال إعداد موظف واحد أو أكثر لتولي وظيفته عندما يحصل المدير على الترقية.
5. إعطاء المرؤوسين فرصة التعلم بالممارسة ومنحهم فرصة للتأهيل والتدريب.
6. إعطاء المرؤوسين الفرصة للتقدم في السلك الوظيفي.
7. الاعتراف بقدرات المرؤوسين مما يولد لديهم الدافع للعمل.
8. يتيح المجال للمرؤوسين للتجديد والإبداع.
9. يوفر احتياطيا متمرسا على العمل للإستفادة منه في الحالات الطارئة التي يتغيب فيها المدير.
10. يحل بعض الصعوبات المترتبة على البعد الجغرافي.
11. يحقق المبدأ الذي يؤكد أن كل الوظائف العليا مفتوحة للعاملين.
12. يرفع الروح المعنوية للعاملين ويولد الثقة المتبادلة بين القائد والعاملين.

13. يتيح الفرصة لهيئات المشورة أن تمارس دورها في الإرشاد والتوجيه وتقديم
14. خبراتها من خلال اشتراكها في عملية صنع القرار.
15. تحقيق اكبر عائد ممكن بالنسبة للمنظمة التي تتم فيها عملية التفويض حيث أن العمل الإداري مع التفويض يتم تحقيقه بأقل تكلفة ممكنة وبأقل وقت.
16. تنمية روح المبادرة لدى العاملين وتوليد أفكار جديدة.
17. عملية التفويض تخلق جوا مناسبا للعمل داخل المنظمة، فالموظف يشعر بأنه لا توجد عملية انفصال بينه وبين القيادة.
18. إشباع الحاجات النفسية للعاملين، كالأمان والثقة والعدالة والأمل في نطاق العمل وتطوير قدراتهم الذهنية.
19. يدرب التفويض المفوض إليه على الاهتمام بالعمل مستقبلا، فهو يقدم له القدوة ويربي لديه التعود في أن يفوض السلطات لمعاونيه مستقبلا في حدود المعقول.

أن مهارة تفويض السلطة في المؤسسة المدرسية تمكن القائد من تحقيق أهداف المدرسة، وتقدم الدعم والتدريب للعاملين جميعا، مما يجعلهم قادرين على أداء المهام بإتقان ونجاح، فالتفويض وسيلة هامة للتطوير الشخصي والمهني وحافز كبير لتحمل المسئولية وقبول التوجيه والإرشاد، كما انه يولد المنافسة الشريفة بين أعضاء أسرة المدرسة ويدفعهم لتطوير ذواتهم ويشجعهم على البحث والتجريب والمبادرة والإبداع. هذا بالإضافة إلى زرع الثقة في أنفسهم من ناحية، وفي قيادة المدرسة من ناحية أخرى، وكل ذلك سيكون مردوده بلا شك على التلاميذ، حيث أن المعلم الواثق من نفسه والذي يشعر بالمتعة في بيئة العمل وبالتعاون والمرونة ويتمتع بروح معنوية عالية جراء تفويض السلطة له من قبل القيادة الإدارية وإشراكه بالأعمال القيادية سيتمكن بلا شك من معاملة تلاميذه بالمثل ويتمكن من قيادة صفه بشكل ناجح ويلجأ إلى توزيع المهام والمسئوليات على تلاميذه ويشركهم في إتخاذ القرارات الخاصة بهم في حدود المعقول مع المتابعة والتقويم المستمرين، وهذا ما تهدف إليه العملية التربوية في أعداد جيل عملي قادر على التصرف السليم وتحمل المسئولية.

مراجع الفصل الثاني

1. الأغبري، عبدالصمد (2000) الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر بيروت: دار النهضة العربية.
2. البدري، طارق عبدالحميد (2001) الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار المسيرة.
3. السلمي، علي (1999) المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، القاهرة: دار غريب.
4. السلمي، علي (1988) السلوك التنظيمي، القاهرة : دار غريب.
5. الشرقاوي، مريم محمد (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
6. الطويل، هاني (1990) الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، عمان: الجامعة الأردنية.
7. العمايرة، محمد حسن (1999) مبادئ الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة.
8. المنيف، ابراهيم عبدالله (1983) الإدارة، الرياض: دار العلوم.
9. النمر سعود (1994) السلوك الإداري، الرياض: جامعة الملك سعود.
10. جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
11. حمزة، مختار وخليل، رسمية (1978) السلوك الإداري، جدة: دار المجمع العلمي.
12. سلطان، محمد سعيد (2002) السلوك الإنساني في المنظمات، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
13. سليمان، عرفات عبدالعزيز وضحاوي، بيومي محمد (1998) الإدارة التربوية الحديثة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
14. عبود، عبدالغني وحجي، أحمد والصغير محمد وغانم، أحمد والبهواشي، السيد (1994) إدارة المدرسة الابتدائية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
15. كنعان، نواف (2002) القيادة الإدارية ط2، بيروت: دار الثقافة.

16. مرسي، محمد منير (1998) الإدارة التعليمية ط3 القاهرة: عالم الكتب.

17. مصطفى، صلاح عبدالحميد وعمر فدوى فاروق (2005) الإدارة والتخطيط التربوي الرياض: مكتبة الرشد.

18. Barker , Alan (1997) How to be abetter decision Maker , London: Kogan Page LTD.

19. Covey , Stephen and others (1994) First Things First , U.K: Simon and Schuster , INC

20. Freemantle , David (1997) Super Boss , U K: Gower Publishing Company Limited.

21. Landsberg , Max (2000) The Tools of Leadership , U K: Harper Collins Publishers LTD.

22. Lefton , Robert and Buzzotta , Victor (2004) Leadership Through People Skills , USA: Mcgraw – Hill.

23. Straub , Joseph (1994) The Successful new Manager ,New York: AMACOM..

الفصل الثالث
مهارات القيادة في الاتصالات الإدارية

عناصر الفصل:

- مفهوم الاتصال
- الاتصال في الإدارة المدرسية
- أهمية الاتصال في المؤسسة المدرسية
- أهداف الاتصالات التربوية
- أنواع الاتصالات وأشكالها
- مكونات عملية الاتصال
- معوقات الاتصالات في المؤسسة المدرسية
- الاتصال والتواصل الفعال في المؤسسة المدرسية
- مراجع الفصل

3

مهارات القيادة في الاتصالات الإدارية

مفهوم الاتصال

يعد الاتصال أهم وسيلة من وسائل تحقيق التفاعل بين أفراد المجتمع الواحد من ناحية، وبين مختلف المجتمعات من ناحية أخرى، فالمجتمع الإنساني هو مجتمع إتصالي بالدرجة الأولى، والاتصال هو المهارة الأساسية من مهارات الحياة، وعن طريق هذه المهارة يتمكن الإنسان من أن يتفاعل مع الآخرين وان يشق طريقه في الحياة فيتعلم ويكتسب الخبرات ويعمل ويقرأ ويكتب ويعبر ويناقش ويبتكر ويعلم ويعبر.... الخ.

ولقد أكدت الثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي والتطورات الهائلة المتسارعة في مجال التكنولوجيا أهمية الاتصال الإنساني الذي جعل من العالم قرية صغيرة وسهلة التفاعل بين المجتمعات في شتى أنحاء المعمورة، فالاتصال الإنساني هو أعظم المهارات أهمية في الحياة فالإنسان العادي يقضي معظم ساعات يومه في الاتصال. وقد وضعت إحدى اللجان القومية الأمريكية تعريفا للإتصال على انه التبادل المزدوج للحقائق والآراء والأفكار والعواطف بين المرسل والمستقبل بما يحقق الفهم المشترك بينهما وإن كان لايعني بالضرورة حتمية الاتفاق العام (المنيف، 1983) والاتصال هو أية مبادرة يقوم بها المرسل بقصد نقل المعاني المطلوبة إلى المستقبل بما يؤدي إلى سلوكه المقصود فالاتصالات لابد أن تهدف إلى نقل الأفكار والمعلومات من شخص إلى آخر أو من مجموعة إلى أخرى، وفي مجال الاتصالات الإدارية فإن التركيز يجب أن ينصب على تصرفات العاملين واستجاباتهم وتحفيزهم عن طريق بث الطمأنينة في نفوسهم وتقليل نسبة الشك لديهم والخوف من المجهول، أو بإقناعهم وتقوية إتجاهات معينة لديهم. (المرجع السابق).

ويعود أصل كلمة إتصال Commanication إلى الكلمة اللاتينية Communis وتعني Common أي عام أو مشترك، وهذا يشير إلى أن عملية الاتصال تتضمن المشاركة أو التفاهم حول شيء ما أو فكرة أو أسلوب أو فعل. ويعد الاتصال من السمات الإنسانية الأساسية، فهو القناة التي تربطنا بالإنسانية، وهو الذي يمهد لكل ما نقوم به من أعمال. (مكاوي والسيد، 2001) ولقد تناول العلماء والباحثين تعريف الاتصال من عدة جوانب، فعلماء النفس والإدارة يركزون على أن الاتصال يمكن أن يكون وسيلة للتأثير، فهم يرون أنه السلوك اللفظي أو المكتوب الذي يستخدمه أحد الأطراف للتأثير على الطرف الآخر. بينما تركز مجموعة من العلماء على العمليات العقلية الموجودة في عملية الاتصال كالتحليل والربط والتفسير والتقويم والتذكر وغيرها.

ومن هذا المنطلق فهم يعرفون الاتصال على أنه أستخدام الكلمات والحركات وغيرها من الرموز لتبادل المعلومات وتذهب فئة ثالثة من العلماء لتركز على النشاط الذي يحدث في عملية الاتصال، ومن هذا المنطلق تعرفه على أنه عملية مستمرة ومتغيرة تتضمن انسياب أو تدفق أو انتقال أشياء والاتصال هو عملية مستمرة تتضمن قيام أحد الأطراف بتحويل أفكار ومعلومات معينة إلى رسالة شفهية أو مكتوبة تنقل من خلال وسيلة إتصال إلى الطرف الآخر (ماهر، 2003 / 2004)

والاتصال الإنساني هو المشاركة في تبادل الرموز والمضامين والأدوار بين الأفراد من خلال وسيلة أو أكثر في سياق إجتماعي يوفر فرص الفهم والتأثير والتغذية الراجعة لهذه المضامين كعملية ديناميكية، فهو يوفر للإنسان فرصة تبادل الأدوار الإجتماعية وتأسيس علاقات خاصة وعامة مع أفراد الثقافة الأم، وهو وظيفة مجتمعية أساسية لا يمكن الاستغناء عنها أو تجاهلها فبواسطته يتم تحقيق أهداف وأدوار الأفراد والمؤسسات في المجتمع. (الطويرقي، 1993)

ويقوم الاتصال بنقل العملية الإجتماعية التي تعتمد على تجميع وتبادل ونقل المعلومات، ونقل المعارف والأفكار والخبرات وكل ما يمر به الفرد من تجارب

وأحداث. وللإتصال دائما أهداف يسعى إلى تحقيقها، فهو ليس إرسال واستقبال رسائل بل هو محاولة للتأثير والإقناع، ولا قيمة للإتصال دون تحقيق وإحداث التأثير.

والاتصال قوة مؤثرة في عديد من أوجه النشاط الإنساني كالنشاط الإجتماعي والثقافي والتربوي والسياسي وغيره، وقوة متفاعلة تؤثر وتتأثر بهذه الأنشطة والقضايا المختلفة، فهو عنصر لايمكن أن ينفصل عن الكيان الإجتماعي والثقافي والإقتصادي، بل أنه يدخل في مختلف أوجه النشاط البشري. (البكري، 2005)

وحيث أن عملية الاتصال هي عملية نقل أو تبادل الأفكار والمعلومات والبيانات والتعليمات داخل المنظمة الإدارية وخارجها وتوفير المشاركة والتجاوب بين المرسل والمستقبل فيها بقصد تحقيق الأهداف المشتركة بينهما من خلال الوحدة في الفهم والفكر بين طرفي الاتصال، فهي عملية لاغنى عنها للقيام بجميع الوظائف الإدارية.

ويتميز الاتصال بأنه نشاط حركي وعملية ديناميكية تتطلب الإستمرار في مزاولتها من خلال نظم مفتوحة وذلك لتتمكن المنظمة الإدارية أن تتفاعل مع التغيرات السريعة المحيطة بها وأن تتمكن من مزاولة علاقات التأثير والتأثر بين طرفي الاتصال، بحيث توفر هذه النظم للعاملين في المنظمة الإدارية المعلومات اللازمة لإتخاذ القرارات وانجاز المهام والواجبات والربط بين المستويات الإدارية المختلفة وتوفير الوسائل اللازمة لانتقال التعليمات والأوامر والتوجيهات بما يضمن التفاعل التام بين العاملين وتحقيق الترابط بينهم. (جمال الدين، 2004) ويرى القاضي (القاضي، 2006) أن الاتصالات عملية إدارية وإجتماعية وسلوكية تعمل على إيصال البيانات والمعلومات والقرارات إلى أفراد المنظمة بغية الوصول إلى الهدف المشترك، ويتفاعل من خلال الاتصالات مجموعة من الأفراد المرسلين والمستقبلين إجتماعيا وتخلق الروابط والصلات والتشابكات فيؤثرون ويتأثرون ببعضهم. ويتحقق نجاح عملية الاتصال عندما تصل الرسالة إلى ذهن مستقبلها كما هي في ذهن مرسلها، أي يكون لدى الاثنين المعنى نفسه حيث أن الاتصال هو العملية التي تحول انتباه شخص ما إلى أمر

من الأمور بغرض التفاهم. وتقاس كفاءة نظم الاتصالات في الإدارة بعاملين هما: (فهمي، بدون)

1. كمية المعلومات المتدفقة في أرجاء التنظيم ومدى جودتها ووصولها في الوقت المناسب.

2. توفر عمليات الاتصال في كافة الإتجاهات.

وعن طريق الاتصالات يتم التفاعل بين الأفراد فالعناصر الأساسية لأية منظمة تتمثل في وجود غرض مشترك وأفراد يعملون من أجل تحقيق هذا الغرض، وبالتالي فإن عملية الاتصال هي التي تربط بينهم وتساعدهم على فهم أغراض وواجبات المنظمة وتدفعهم إلى التعاون فيما بينهم.

وعملية الاتصال حيوية لعملية اتخاذ القرار وللوصول إلى قرار صائب يلزم وجود كل المعلومات الممكنة عن الإحتمالات المتعددة للقرار والآثار المترتبة عليها. وهذه المعلومات والبيانات لايمكن الحصول عليها إلا بواسطة الاتصال. (مرسي، 1998) وحيث أن عملية الاتصال هي المهارة الأساسية في حياة الفرد، فإن الاتصال الفعال يجعل الحياة سهلة ويساعد في الإستفادة من كل الأنشطة الحياتية كالتعليم واكتساب المهارات والحوار والمناقشة والصداقة والأسرة والعمل... الخ. (Mckay and Othere, 1989)

إن دخول التقنيات الحديثة فرض على المؤسسات الإدارية الاهتمام بالاتصال وبكيفية تطبيقه حيث أن العملية الإدارية لاتعطي ثمارها أو تحقق أهدافها إلا إذا كان فيها نظام فاعل للإتصالات يساعدها في الوصول إلى تحقيق أهدافها المنشودة.

فعملية الاتصال هي عملية تبادل المعلومات والأفكار والاتجاهات بين الأفراد في إطار نفسي واجتماعي وثقافي معين مما يساعد على تحقيق التفاعل بينهم من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. (عطيوي، 2001)

نستخلص مما ذكر آنفا تعريفنا لعملية الاتصال، فالاتصال هو عملية إجتماعية إنسانية ثقافية نفسية تهدف إلى تبادل المعلومات والأفكار ووجهات النظر والوقائع بطريقة واضحة ومفهومة باستخدام رموز ومفاهيم واضحة لاتقبل الشك وبإطار يتفق مع قدرات الأفراد وحدود فهمهم وذلك بقصد التأثير على سلوك الأفراد أو الوصول إلى فكرة معينة أو وجهة نظر صائبة.

الاتصال في الإدارة المدرسية

لا يختلف الاتصال في مضمونة عن الاتصال في مجال الإدارة المدرسية، سوى باختلاف موضوعاته وبعض أساليبه، ويعرف الاتصال في الإدارة التربوية بمستوياتها المختلفة ومن ضمنها الإدارة المدرسية على أنه نقل الأفكار والمعاني والمعلومات التربوية والتعليمية من مدير المدرسة إلى المعلمين والعاملين وبالعكس، سواء كان ذلك بواسطة الأسلوب الكتابي أو الشفوي أو بوسائل أخرى بحيث يتحقق الفهم المتبادل بين أسرة المدرسة، وينتج عنه إقتناع من جانب المتصل به مما يؤدي إلى وحدة الهدف والجهود بحيث تتحقق في النهاية أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية والتعليمية. (فهمي، بدون)

فالاتصال أداة يستخدمها الإنسان في الخير والشر على السواء أي للبناء أو الهدم، فكل إنسان يتفاعل مع البيئة التي يتواجد فيها تفاعلا عريضا عن طريق الاتصال لإحداث التغيير نحو الأفضل عن طريق الأنشطة الاتصالية. (شرف، 2003)

فالحياة عملية إتصال، ولذلك فإن الاتصال في مجال الإدارة المدرسية يهدف إلى مساعدة التلاميذ وملاحقة تطور نموهم وبناء شخصياتهم واكتسابهم العلوم والمعارف، وممارسة الأنشطة الإجتماعية والمدرسية بشكل فاعل، وذلك عن طريق الاتصال الفعال بين إدارة المدرسة والعاملين فيها وبالعكس، وبين أسرة المدرسة والمجتمع المحلي وبالعكس، لتحقيق فلسفة وأهداف التربية، ويتوقف نجاح الإدارة بالدرجة الأولى على قدرة مدير المدرسة كقائد في تفهم المرؤوسين وكذلك على قدرة المرؤوسين في تفهم المدير، فالاتصال هو الوسيلة التي يتم بواسطتها توحيد النشاط المنظم من خلال نقل المعلومات من فرد لآخر، فبواسطة هذا النقل يمكن تعديل السلوك وإحداث التغييرات المطلوبة وتحقيق الأهداف المرجوة، وعليه فإن الاتصالات في مجال الإدارة المدرسية هي

عملية نقل وتبادل المعلومات والآراء والخبرات والتوجيهات بين الإطراف المختلفة للعملية التعليمية والإدارية في المؤسسة المدرسية بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية. (الشرقاوي، 2006)

ويعتبر التواصل في المجال التربوي مهمة أساسية للعاملين فيه على اعتبار أن الاتصال عملية إجتماعية تفاعلية تقوم وتعتمد اعتمادا كبيرا في حدوثها على المشاركة في المعاني بين المرسل والمستقبل، والاتصال التربوي هو عملية نقل الأفكار والمعلومات التربوية من مدير المدرسة إلى العاملين فيها أو بالعكس أو من مجموعة من المعلمين إلى مجموعة أخرى أو من إدارة المدرسة إلى الإدارة العليا وبالعكس مما يؤدي إلى وحدة الجهود لتحقيق أهداف المدرسة. (حافظ، 2003)

أهمية الاتصال في المؤسسة المدرسية

تتعدد مستويات الاتصال داخل المنظومة المدرسية، ولعل أهم هذه المستويات وأبرزها، إتصال الإدارة المدرسية بالإدارات العليا وبالمعلمين والعاملين، وبالإدارات المدرسية الأخرى، وبأولياء الأمور وبالتلاميذ والجهات الخدمية في المجتمع، وبالعكس وذلك بغرض تبادل المعلومات والخدمات وإتخاذ القرارات والتنسيق وتبادل وجهات النظر، وحل المشكلات، وتلقي المبادرات والمقترحات والشكاوي وما إلى ذلك من أمور، وحيث أن عملية الاتصال هي العملية الأساسية التي تحدث التفاعل والتكامل بين كل وظائف وعناصر العملية الإدارية، فإن للإتصال في المجال المدرسي أهمية كبرى، ولعل أبرز مبررات أهمية الاتصال في المجال المدرسي هو: (فهمي، بدون) و(الأغبري، 2000) و(الشرقاوي، 2006)

1. يؤثر تأثيرا بالغا في الصلات النفسية والروحية، وهذه تؤثر في مناخ المدرسة لإرتباطها مباشرة بالروح المعنوية والحوافز والعلاقات الإنسانية، ثم هي تتأثر بهذا المناخ لتعود مرة أخرى فتؤثر فيه.

2. الاتصالات إلى جانب كونها عملية إدارية هي أيضاً عملية إجتماعية، فعن طريقها تتفاعل الجماعة التي تكون في مجموعها المدرسة، ويستطيع مدير المدرسة ومعلميها تحقيق التأثير المطلوب في تحريك الجماعة نحو الهدف.

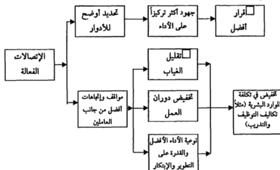
3. الاتصالات عملية نفسية تتطلب قدرا مناسبا من فهم النفس البشرية وإتجاهات الأفراد، وبتوافرها يقف المديرون والمعلمون والعاملون في المدرسة على الصورة المتكاملة لسير العمل التربوي والتعليمي في المدرسة وهذا ما يعزز شعور أسرة المدرسة بالرضا والاستقرار النفسي.
4. إنشاء علاقات ودية وإنسانية بين أفراد أسرة المدرسة.
5. تناول المشكلات التي تنشأ في المدرسة ودراستها ووضع الحلول والمقترحات المناسبة لها.
6. تنظيم الموارد المادية والبشرية بطريقة فعالة تحقق أعلى كفاءة.
7. توثيق وتطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
8. توجيه الأفراد داخل المدرسة وحفزهم نحو تحقيق الأهداف.
9. اتخاذ القرارات الإدارية السليمة.
10. الاتصال وسيلة فعالة في إحداث التأثير المطلوب على أفراد الأجهزة التنفيذية من أجل انجاز الأهداف المطلوبة.
11. يمثل الاتصال جزءا رئيسيا من مهام المسئولين في الجهاز الإداري داخل المدرسة مما ينشأ عنه الحاجة إلى تدريب القيادات الإدارية التي تحتاج إلى تدريب وضمان الكفاية الإدارية المطلوبة.
12. كفاءة الاتصالات الإدارية داخل المدرسة تزيد من قدرتها على تحقيق أهدافها.
13. الاتصال وسيلة هامة لابلاغ القيادات العليا بما تم انجازه من أهداف، وما هي المشكلات التي ظهرت أثناء الخطط الإدارية والتعليمية والإقتراحات اللازمة لعلاج تلك المشكلات.
14. الاتصال يعتبر إحدى الوسائل الضرورية لتوحيد الجهود المختلفة في التنظيم وإحداث التغيير في سلوك الأفراد وتطوير فلسفة المدرسة.
15. يمثل الاتصال الوسيلة الفاعلة لممارسات القيادة الإدارية للسلطة.

16. يساعد الاتصال الواضح والفعال على الحد من ظهور الإشاعات السلبية التي تؤثر على فاعلية العمل المدرسي.

17. يلعب الاتصال دورا هاما في نقل التراث الثقافي للأجيال وبث القيم وفي التنشئة الثقافية والإجتماعية والتربوية للأجيال المتعاقبة.

18. يوفر الاتصال المعلومات والبيانات لعمل الإحصائيات والبحوث والدراسات التطويرية.

وللإتصال أهمية كبرى في تحقيق الأهداف وفاعلية الأداء وتخفيض تكلفة العمالة، فمن خلاله يمكن خلق نوع من الاستجابة تجاه أهداف التنظيم وربط أجزاء المؤسسة المدرسية وتعميق مبدأ التناسق في الأداء وهذا يمكن المدرسة من تحقيق الكفاءة والفاعلية. والشكل التالي يوضح أهمية الاتصالات وأثرها على فاعلية الأداء. (القاضي 2006)



ومن أهمية الاتصال انه يساعد في تبادل الثقافات بين شتى أنحاء العالم. كما أنه يساعد على تحقيق أهداف المدرسة من خلال المتابعة والتوجيه وتحديد الواجبات والمسئوليات لكل عضو من أعضاء أسرة المدرسة، وهو أيضاً يساعد المؤسسة المدرسية على معرفة المستجدات التربوية والاستفادة منها ما أمكن ذلك.

أهداف الاتصالات التربوية

تهدف الاتصالات التربوية إلى تحقيق ما يأتي: (حافظ، 2003)

1. نقل التعليمات والتوجيهات ووجهات نظر المدير إلى المعلمين من أجل القيام بوظائفهم الأساسية.
2. إطلاع المعلمين على ما يجري في المدرسة من أنشطة مختلفة.
3. تزويد المعلمين بالأخبار المختلفة وخاصة الإجتماعية منها لدعم الروابط الإنسانية بين العاملين.
4. إكساب المستقبل خبرات جديدة ومهارات ومفاهيم جديدة تساير التغير والتطور في العالم وزيادة التفاعل الإجتماعي بين المعلمين وتوطيد البعد الإنساني بينهم.
5. خلق درجة من الرضا الوظيفي والانسجام والتخلص من الضغوط المختلفة.
6. تحسين سير العمل الإداري من أجل التفاعل بين العاملين وتوجيه الجهود تجاه الهدف المنشود.
7. إمداد مدير المدرسة بالمعلومات والبيانات الصحيحة مما يساعد على إتخاذ القرارات السليمة.
8. الاتصال الفاعل يمكن المدير من التأثير في المرؤوسين (العاملين) والقيام بعمله من حيث التوجيه والإشراف على أفضل وجه.

إضافة إلى ماذكر، فإن الاتصالات التربوية تهدف أيضاً إلى:

1. إكساب المتعلمين العلوم والمهارات والخبرات في شتى علوم الحياة.
2. مساعدة المتعلمين في التعامل مع المشكلات اليومية وطرق حلها.
3. إكساب المتعلمين مهارات إتخاذ القرارات وتحمل المسئولية.
4. إثارة الدافعية لدى المتعلمين للتعلم.

5. إكساب المتعلمين مهارة الحوار الهادف والمناقشة الجماعية.
6. إكساب المتعلمين مهارات التحليل والإستنتاج والربط والتعليل.
7. تدريب المتعلمين على مهارة الإصغاء.
8. مساعدة المتعلمين على إدراك الطريقة التي تلفظ بها الكلمات والتي تصاغ بها العبارات اللفظية والكتابية.
9. تمكين المتعلمين عن التعبير عن ذواتهم وحاجاتهم وميولهم شفويا وكتابيا.
10. تدريب المتعلمين على النقد الموضوعي والبناء وإطلاق الأحكام السليمة.

أنواع الاتصالات وأشكالها

تقسم الاتصالات من حيث أنواعها وأشكالها إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي:

أولا: أنواع الاتصالات من حيث اللغة المستخدمة.

ثانيا: أنواع الاتصالات من حيث المشاركين في عملية الاتصال.

ثالثا: أنواع الاتصالات من الناحية الإدارية.

أولا: أنواع الاتصالات من حيث اللغة المستخدمة:

يقول (جوهر، 1979) والمشار إليه في (مكاوي والسيد، 2001) أن كلمة (لغة) من وجهة نظر المهتمين بعلم الاتصال الإنساني لاينبغي أن تقتصر على اللغة اللفظية وحدها، فهم يعتبرون كل فهم منظم ثابت يعبر به الإنسان عن فكرة تجول بخاطره أو إحساس يشعر به إنما هو لغة قائمة بذاتها، ولذلك فإن للألوان لغة وللأزياء لغة وللحركات والصور لغة ويمكن تقسيم الاتصال الإنساني حسب اللغة المستخدمة فيه إلى:

1. **الاتصالات اللفظية: Verbal Communication** يتم هذا الاتصال عن طريق الحديث المنطوق فيستقبله السامع عن طريق حاسة السمع، ولا يقتصر الاتصال اللفظي على الحديث الشفوي فحسب وإنما ترتبط به نبرة صوت المتحدث، فقد

تعبر كلمة (شكرا) عن تقدير قائلها لخدمة ما، إذا قالها بنبرة لطيفة، لكنها تعني شيئا مغايرا إذا قيلت بنبرة يشوبها التهكم، والاتصال غير اللفظي أسرع وسائل الاتصال الأخرى، فهو يتيح للمرسل وللمستقبل فرصة المشاركة الفورية وإبداء الرأي حول الرسالة الاتصالية. (الأغبري، 2000) وتتم الاتصالات اللفظية أو الشفوية وجها لوجه أو عبر الهاتف أو عبر وسائل الإعلام المسموعة والمرئية.

2. **الاتصالات غير اللفظية: Non – Verbal Communication**: يطلق على هذا النوع من الاتصال أحيانا مصطلح (اللغة الصامتة Silent Language) (مكاوي والسيد، 2001) وتمثل هذه الاتصالات أسلوبا وسطا بين الاتصالات الكتابية والشفهية (الأغبري، 2000) ومن أنواع هذه الاتصالات ما يلي:

أ. لغة الإشارة Silent Language: وتتكون هذه اللغة من الإشارات المختلفة المعقدة منها والبسيطة والتي يستخدمها الإنسان في التعبير عما بداخله.

ب. لغة الأفعال Action Language: وتتكون هذه اللغة من جميع الحركات والأفعال التي يقوم بها الإنسان ليعبر إلى الغير ما يريد من مشاعر أو أحاسيس أو معان.

ج. لغة الحركات والايماءات Gestures: تتضمن هذه اللغة كل ما يقوم به المتصل من حركات جسدية أو إشارات أو تعبيرات بواسطة النظرات أو تعبيرات الوجه كالعبوس أو تقطيب الحاجبين أو التبسم أو البكاء أو النظر بازدراء أو بسعادة، وتشكل لغة الحركات والإيماءات والجسد Body Language 55٪ من مجمل العملية الاتصالية كما اشارت إليه بعض الدراسات. (Mckay and Others, 1989)

د. السكوت والإنصات Silence and Listening: يعد السكوت والإنصات من أنواع الاتصالات الفعالة، حيث أن السكوت يعني أن الرسالة تم استيعابها وفهمت معانيها، فالمعلم الذي يتسلم خطابا من مدير المدرسة (على سبيل

المثال) يكلفه من خلاله بالقيام بعمل ما، قد يتلقى ذلك التكليف بالصمت فيما إذا استوعب ما يحتويه الخطاب ووافق على مضمونه.

- لغة الأشياء Objects Language: تشكل لغة الأشياء مصدرا إتصاليا جيدا، فنحن عندما نشاهد في أي مكان من العالم شخصا يرتدي العقال والكوفية والثوب نعلم على الفور من أنه من البلاد العربية، والشخص الذي يرتدي العمامة والقلنسوة فهو رجل دين بالتأكيد.. كما أن الشخصيات التي نراها على المسرح وفي السينما والتي تنقل لنا القصص التاريخية نراها ترتدي اللباس الذي يستخدم في ذلك العصر ليساعدنا ذلك على تصور ما كان يجري في ذلك العصر.

وهناك بعض المهام التي يؤديها الاتصال غير اللفظي في علاقته مع الاتصال اللفظي كما عرضها (M. Knapp) المشار إليه في (مكاوي والسيد، 2001) وهذه المهام هي:

1. **التكرار والإعادة:** عند الحديث اللفظي يكرر المرسل قوله بربط الحديث مع الإشارة كأن يقول المدير لسكرتيره "ناولني ورقتين من فضلك ويشير مع قوله بإصبعيه ليؤكد أنهما اثنتان.
2. **التناقض:** قد يتناقض القول غير اللفظي مع السلوك اللفظي فقد يسمح المدير لأحد أولياء الأمور بالإطلاع على بعض التقارير الداخلية التي تخص ولده، فيطلب من السكرتير إحضارها وفي نفس الوقت يعطيه إشارة بعدم إحضار تلك التقارير ليعود السكرتير بعدها متظاهرا بأنه لم يجدها.
3. **البديل:** قد يكون الاتصال غير اللفظي بديلا عن الاتصال اللفظي فنظرات العيون أو تعبيرات الوجه تغني عن القول.
4. **مكمل أو معدل:** يمكن ان يكمل الاتصال غير اللفظي الاتصال اللفظي، فابتسامة المدير بوجه احد المعلمين وهو يتسلم منه التقارير النهائية لأعمال الطلبة، قد تعبر عن تقديره وشكره حتى وإن لم يقل شيئا.

5. **التأكيد:** عندما يريد المرسل أن يؤكد على تعليمات معينة يركز بنبرات صوته على ذلك مع دعم أقواله بتعبيرات الوجه التي تدل على التأكيد.

6. **التنظيم:** يمكن للإتصال غير اللفظي أن يقوم بوظيفة تنظيم الاتصال بين المشاركين، كإعطاء إشارة لشخص ما بأن يطرح وجهات نظره أو يحرك رأسه للموافقة أو يشير بيده إلى أحدهم بالتوقف عن الحديث.

ثانيا: أنواع الاتصالات من حيث حجم المشاركين في عملية الاتصال:

يقسم الباحثون الاتصالات الإنسانية من حيث حجم المشاركين إلى: (البكري، 2005) و(مكاوي والسيد، 2001)

1. الاتصال الذاتي Intrapersonal Communication
2. الاتصال الشخصي Interpersonal Communication
3. الاتصال الجمعي Group Communication
4. الاتصال العام Public Communication
5. الاتصال الوسطي Medio Communication
6. الاتصال الجماهيري Mass Communication

1. **الاتصال الذاتي:** الاتصال الذاتي هو الاتصال الداخلي الذي يحصل للفرد ويتضمن الحوار الداخلي والمفاهيم الخاصة بالشخص وأفكاره وتجاربه ومدركاته، فالإنسان يضحك للأشياء المضحكة ويخاف من أشياء معينة، والاتصال الذاتي ضرورة لاستمرار البقاء والنمو، فهو يساعد الإنسان على تأدية وظيفته في البيئة التي يعيش فيها، فهو يسمح للفرد أن يتخذ القرارات بناء على المعلومات التي يتلقاها حواسه. وقد حظي الاتصال الذاتي باهتمام علماء النفس على اعتباره مستوى يرتبط بالبناء المعرفي والإدراك والفهم والتعليم وكافة السمات النفسية، كما حظي باهتمام علماء الاجتماع باعتباره حلقة هامة تربط بين سلوك الفرد والمحيط الإجتماعي الذي يعيش فيه.

2. الاتصال الشخصي أو المباشر: وهو الاتصال الذي يتم بين شخص وآخر أو بين شخص وعدة أشخاص، وهو إتصال يتم وجها لوجه، ويعد هذا النوع أساسيا لتحقيق وحدوث التفاعل الإجتماعي، وأساسا لتحقيق الصلات داخل المؤسسات المختلفة. ونتيجة للإتصال المباشر تتكون الصداقات والعلاقات الطيبة بين الأفراد ويتيح هذا النوع من الاتصال فرصة التعرف الفوري والمباشر على تأثير الرسالة، وهذا يتيح الفرصة أمام القائم بالاتصال لتعديل رسالته لكي تصبح أكثر فاعلية أو اقناعا. (مكاوي والسيد، 2001) وتكمن فاعلية الاتصال الشخصي في اختيار الأسلوب اللغوي المناسب عند مخاطبة الآخرين، وذلك حسب مستواهم الثقافي والفكري والإجتماعي.

3. **الاتصال الجمعي**: يتم الاتصال هنا بين عدة أفراد أو بين مجموعة كبيرة من الناس، كما يحدث بين الأصدقاء عند تجاذب أطراف الحديث، أو في الندوات والمؤتمرات، وفي الإجتماعات التي تهدف إلى اتخاذ قرار أو حل مشكلة أو دراسة موضوع.

ويعتبر الاتصال الشخصي والاتصال الجمعي من الاتصالات التي يطلق عليها الاتصالات البين شخصية أي التي تحدث بين الأفراد بشكل متبادل.

إن التنافر بين الأفراد بالأفكار والخبرات يعتبر ظاهرة إتصالية صحية لأنه يولد عملية الاتصال. وفق هذا المنطلق ظهرت النظرية الاتصالية الحديثة التي تركز على مفهوم التبادلية في مجال الاتصال. ولقد مرت هذه النظرية بثلاث مراحل متتالية هي: (الطويرقي، 1993)

أ. **التأثير الاتصالي Action**: تؤكد هذه المرحلة على أهمية المرسل دون المستقبل فهي تنظر إلى مدى جدارته في صياغة رسالته وإيصالها إلى المستقبل لتؤثر فيه دون النظر إلى ردود فعل المستقبل ومدى قدرته على فك رموز الرسالة. وبينما تركز هذه المرحلة على المرسل وطريقة إعداده للرسالة لكي تكون مؤثرة، فهي تهمل جانب الاستماع إلى المتلقي باعتبارها عملية طبيعية

ولا تحتاج إلى أية مهارات اتصالية، وعليه فإنها عملية اتصال أحادية غير مجدية ولا تشجع على التفاعل المفترض حدوثه بين المرسل والمستقبل.

ب. **مرحلة التفاعل الاتصالي Interaction**: في هذه المرحلة أعطى لمعنى الرسالة المشتركة بين المرسل والمستقبل اهتماما أكبر من حجم المعلومات المعطاة، إضافة إلى التركيز على التغذية الراجعة ومعرفة مدى استجابة المستقبل للرسالة من خلال التغذية الراجعة، وذلك بناء على ردود فعله حيث يقوم المرسل بتحوير الرسالة أو تعديلها لترسل مرة أخرى. وتعرف ردة فعل المستقبل من خلال التغذية الراجعة أيضاً، لذا فإن هناك تفاعلا متبادلا بين الطرفين، فالمرسل يرسل رسالته فيقوم المستقبل بإرسال ردوده، فإذا ما كانت الردود تدل على عدم قبول مضمون الرسالة، قام المرسل بإجراء التعديل عليها وإرسالها مرة أخرى، ومن ثم يعلم عن طريق التغذية الراجعة عما إذا قبلت أو أنها بحاجة إلى تعديل آخر. وفي هذه المرحلة وإن كان هناك تفاعل إتصالي، إلا أنه لم يكن تفاعلا ذو فاعلية لعدم وجود التوافق في تأثير ردود الفعل، أي انه من الصعب جدا تحليل رسائل متعددة بين المرسل والمستقبل في وقت واحد.

ج. **مرحلة التجاوب المتبادل Transaction**: تتجه هذه المرحلة إلى النظر إلى عملية الاتصال كوحدة متكاملة ومتداخلة وشاملة. فالمرسل والمتلقي يمكنهما التحليل والتعليق وفك الرموز بواسطة الرسائل الاتصالية المشتركة دون اللجوء إلى تفكيك عناصر الاتصال. والتركيز على المرسل دون غيره من العناصر. إذا تهتم هذه المرحلة بالعملية الاتصالية كعملية دون تفكيكها أو إعطاء أولوية لعنصر دون آخر.

4. **الاتصال العام**: ويعني اتصال الفرد بمجموعة كبيرة من الناس كما يحدث في الجلسات الشعرية والمحاضرات والعروض المسرحية ويتميز التفاعل بين أعضاء هذا النوع من الاتصال بأنه عال كما يتميز بوحدة الاهتمام والاستفادة.

5. **الاتصال الوسطي:** يحتل هذا النوع من الاتصال مكانا وسطا بين الاتصال المباشر والاتصال الجماهيري، والمستقبلون للرسائل هنا قد يكونون في أماكن متعددة، بينما تصل لهم الرسائل في آن واحد وبشكل سريع، وهذا ما يحدث في المكالمات الهاتفية والتلكس والأجهزة السمعية والمرئية.

6. **الاتصال الجماهيري:** الاتصال الجماهيري يشبه الاتصال الوسطي من حيث استخدام المعدات الإلكترونية أو الميكانيكية في نقل الرسالة. والاتصال الجماهيري مجتمع قائم بذاته، فرسائل الأفراد أو الجماعة تتحول إلى جماهير غفيرة، وهذه الوسيلة التي يقدم الإعلام بواسطتها الخدمات التجارية والسياسية والاجتماعية والصناعية والثقافية وغيرها من الخدمات المختلفة، ويتطلب هذا النوع من الاتصال وجود أنظمة المراقبة ومعالجة المعلومات قبل بثها للجمهور.

ثالثا: أنواع الاتصالات من الناحية الإدارية:

تقسم الاتصالات من الناحية الإدارية إلى قسمين هما:

أولا: الاتصالات الرسمية Formal Communications:

وهي الاتصالات التي تأخذ شكلا رسميا داخل القنوات والمسارات التي يحددها الهيكل التنظيمي الرسمي وقواعد نظم العمل الرسمية. (القاضي، 2006) وتتم الاتصالات الرسمية عبر خطوط السلطة الرسمية التي تعكس السلطة والمسئولية لمختلف المستويات الإدارية (الأغبري، 2000) ولعل من أهم مسئوليات القائد الإداري في المؤسسة التعليمية توفير نظام رسمي مناسب للاتصال. ويتكون هذا النظام عادة من قنوات ووسائل للاتصال ويجب تنظيم الاتصال الرسمي بدقة في ضوء الغرض الذي يخدمه، كما يجب أن تقوم عملية الاتصال الرسمي على أساس يسمح بتدفق حر للمعلومات والأفكار في كل الإتجاهات الضرورية. (مرسي، 1998) وللإتصال الرسمي عدة إتجاهات أو قنوات هي:

1- الاتصال الهابط من أعلى إلى أسفل Down Ward Communication:

الاتصال الهابط هو الرسائل المرسلة من الإدارة العليا إلى المستويات الدنيا في التنظيم، ويشير كل من Katz وKahn المشار إليهما في (الطويرقي، 1993) إلى أن هذا النوع من الاتصال ينحصر في خمسة مناحٍ هي:

أ) التعليمات الخاصة بأداء العمل وطبيعته.

ب) المعلومات التي تختص باطلاع العاملين على أهمية أعمالهم ومدى إرتباطها بالأعمال الأخرى في المؤسسة.

ج) المعلومات الخاصة بالعمليات الأساسية والقوانين والسياسات المتعلقة بالتنظيم.

د) ردود الفعل تجاه عطاءات العاملين الشخصية.

ه) الرسائل الدعائية التي تختص بالحوافز والدوافع التي تعزز الانتماء والولاء لدى العاملين تجاه التنظيم.

إضافة إلى ما ذكر فإن الاتصالات الهابطة تحمل في طياتها قرارات وأوامر واجبة للتنفيذ ويجب الالتزام بها والعمل على تنفيذها. (البكري، 2005) وقد يفشل أحيانا هذا النوع من الاتصال حسبما يرى Goldhaber المشار إليه في (الطويرقي، 1993) لأسباب عديدة أهمها:

- أن معظم التنظيمات تلجأ إلى الرسائل الكتابية وتتحاشى الرسائل الشفوية وجها لوجه
- قد تكون الرسائل عرضة للتجاهل والإهمال من قبل المرؤوسين لكثرتها وتشبعهم بها.
- قد يكون الوقت الذي ترسل به الرسائل الاتصالية غير مناسب مما يجعل مفعولها ضعيفا.
- قد يحجب المسئول بعض المعلومات عن المرؤوسين باستخدام أسلوب الفلترة للرسائل الرسمية.

2- الاتصال الصاعد Up Ward Communication:

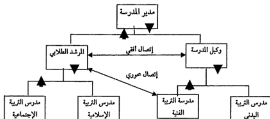
الاتصال الصاعد هو الرسائل القادمة من مستويات التنظيم الدنيا إلى المستويات العليا وتتضمن ما يلي:

- المشكلات الشخصية.
- الصراع بين الزملاء.
- التقارير المختلفة عن سير العمل.
- المقترحات والشكاوي.
- الإحصائيات والبيانات.
- الطلبات الشخصية كالنقل والترقية.. الخ.
- الرد على استفسارات الإدارة العليا.
- المبادرات.

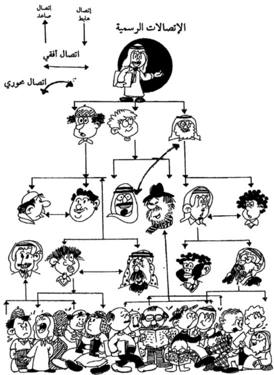
ويعد هذا الاتصال حاسما ومهما لنمو وتطوير التنظيم، فهو يوفر للعاملين فرصة الشعور بقيمتهم الذاتية وفرصة التخلص من الضغوط والصراعات النفسية، إضافة إلى تنمية الحس الإنتمائي تجاه التنظيم (المرجع السابق) وتساعد الاتصالات الصاعدة الإدارة العليا في إتخاذ قراراتها بناء على المعلومات والبيانات التي يفترض أن تكون دقيقة والتي ترد من المرؤوسين. (الأغبري، 2000)

3.الاتصال الأفقي Lateral Communication: يتم الاتصال هنا بين موظفين متماثلين في المستوى الوظيفي، كاتصال رئيس قسم برئيس قسم آخر، أو المعلم الأول بمعلم أول آخر بغرض التشاور أو التنسيق أو التطوير. ويساعد هذا النوع من الاتصال على منح فرص التنسيق بين الأقسام المختلفة ورؤسائها بشكل يخدم أهداف التنظيم ويمنع التضارب، كما أنه يشجع العمل الفريقي القائم على التشاور لخدمة أهداف المؤسسة، ويمكن أن يتم هذا النوع من الاتصال بين إدارات المدارس في مرحلة معينة من خلال إجتماعات محددة الأهداف والمرامي.

4.الاتصال المحوري Diagonal Communication : يشكل هذا النوع من الاتصال أهمية كبرى للأفراد في الهيكل التنظيمي وخاصة في المؤسسات المدرسية، فهو يوفر الوقت والجهد والمال، حيث يتم الاتصال وتبادل الآراء والمعلومات بين أفراد التنظيم في مستويات إدارية مختلفة دون الإلتزام بالهيكل التنظيمي الإداري. والشكل التالي يوضح الإتجاهات أو المسارات الأربعة للإتصال الرسمي. (الأغبري، 2000)



والاتصالات الرسمية يجب أن تتسم بالدقة والوضوح وأن تكون أهدافها واضحة ومحددة، كما أنها يجب أن تكون مفهومة لدى المستقبل بحيث لا يمكن أن يكون لها أكثر من تفسير واحد. والشكل التالي يوضح الكيفية التي تتم بها الاتصالات الرسمية وفقا للإتجاهات الأربعة المذكورة آنفا (الطويرقي، 1993) بتصرف من المؤلفة.


اتصال صاعد
إتصال هابط
الإتصالات الرسمية
اتصال أفقي
اتصال محوري

ثانيا: الاتصالات غير الرسمية Informal Commuications:

تعد الاتصالات غير الرسمية مكملة للإتصالات الرسمية، فهي تقوم على العلاقات الشخصية والإجتماعية للأعضاء داخل المؤسسة أكثر من كونها على أساس السلطة والمراكز الوظيفية. وتتركز هذه الاتصالات حول الأهداف الشخصية أكثر من كونها أهدافا للمؤسسة ذاتها. ويتوقف التماسك والتناغم بين الاتصالات الرسمية وغير الرسمية على مدى توافق أهداف المؤسسة مع الأهداف الشخصية للعاملين واتجاهاتهم. (مرسي، 1998) والاتصال غير الرسمي يتناول العلاقات الإجتماعية بين أفراد التنظيم مما يخلق علاقة سلطة بين الأفراد إذا قبل نفر منهم قيادة شخص ما لهم. وبهذه الطريقة فإن القادة الطبيعيون يحققون دورا في المؤسسة لا ينعكس دائما في الخارطة التنظيمية. (Simon, 2003).

وتعتمد الاتصالات غير الرسمية على الوسائل المواجهية والشفوية التي تحدث بين الأفراد في تفاعلاتهم اليومية داخل التنظيم، كالأخبار عن وضع التنظيم المالي أو الحوافز المتوقعة (الطويرقي، 1993) أو قد تكون أخبارا شخصية أو عائلية أو إجتماعية.

وتعتبر الاتصالات غير الرسمية أقوى من الاتصالات الرسمية في كثير من الأحيان، ولذلك ينبغي الاهتمام بها لتسير بشكل سليم بعيدا عن الشائعات والأكاذيب، فهي تعين القائد الإداري على معرفة المشاعر الحقيقية للمرؤوسين إضافة إلى رغباتهم واتجاهاتهم ومطالبهم فيحاول تلبيتها في حدود الإمكانات المتاحة. (الأغبري، 2000)

والاتصالات غير الرسمية السليمة تقوي أواصر العلاقات بين أعضاء المؤسسة وتشجع التعاون والعمل الفريقي المثمر وتدعم مبدأ العلاقات الإنسانية في المؤسسة المدرسية، كما أنها تساعد مدير المدرسة في جمع المعلومات من خلال مرئياته مما يعينه في اتخاذ القرارات الرشيدة.

مكونات عملية الاتصال الإنساني (العناصر)

أن أهم العناصر التي يتكون منها الاتصال هي:

1.المحيط الاتصالي:

أنه من غير الممكن أن يحدث الاتصال في فراغ، وعليه يتوجب وجود محيط إتصالي جيد يساعد على تلقي المستمع للمعلومات أو الفكرة المطروحة بكل وضوح، فالاتصال الذي يتم في مكان ضيق مكتظ بالجمهور، تصعب فيه حركة المتحدث وتنعدم فيه مكبرات الصوت أو التهوية الجيدة والإنارة الكافية قد لايحدث الأثر المطلوب ولا يحقق الهدف المنشود. لذا فإن الحيز المكاني بمقاعده المريحة والمساحة الشخصية الكافية للمتحدث والإنارة الكافية، والتهوية الجيدة، تساعد بلا شك في سلامة إيصال الرسالة. بالإضافة إلى ذلك هناك أمور لابد وأن تؤخذ بعين الاعتبار في المحيط الاتصالي، ألا وهي اعتبار القيم والعادات الإجتماعية والحديث بحذر وفق معايير ترسم بموجبها طريقة الاتصال، فالحديث في إجتماع عائلي يختلف بالطبع في معاييره عن الحديث داخل حجرة الدراسة، كما أنه يختلف عنه في مؤتمر دولي أو ندوة ثقافية. كذلك يختلف حديث الرجل في مجتمع رجالي عن حديثه في مجتمع نسائي أو مختلط. ويدخل ضمن المحيط الاتصالي البعد الزماني واختلاف الأحداث من حقبة إلى حقبة فما كان يصلح للحديث قبل عقد أو عقود من الزمن ويكون ذا تأثير فعال قد لا يصلح في عصرنا الحالي ولا تكون له قوة التأثير مثلما كانت عليه في السابق، فالحديث عن المذياع كأكبر وسيلة إتصال لم يعد مهما في وقت يتطلع فيه الناس إلى ما تدفع به التقنية الحديثة من تطورات متلاحقة واكتشافات جديدة كشبكات المعلومات وأجهزة الحاسوب المتطورة. ونظرا ما للمحيط الاتصالي من تأثير في إيصال الرسالة، فإنه بات من الضروري أن يضع المدير في الحسبان أهمية هذا العنصر ليقوم بتنظيم مدرسته وتوجيه المعلمين إلى تنظيم حجرات الدراسة ومنذ اليوم الأول لبدء الدراسة بما يكفل وجود محيط إتصالي صحي ليس له فحسب، بل للتلاميذ أيضاً، وذلك لضمان حدوث عملية إتصال واضحة وفعالة، وذلك بتوفير الإنارة الجيدة والتهوية المتجددة، ومراعاة

وجود ممرات بين صفوف مقاعد التلاميذ كافيه لتحركهم بحرية ودون إرباك أو مضايقة للآخرين، كما أن عليه اختيار المكان الصحيح لوضع المنضدة الخاصة به داخل حجرة الدراسة والكرسي الذي يجلس عليه، وانتقاء المكان المناسب لوقوفه أبان قيامه بعملية التدريس، بحيث يمكنه مشاهدة جميع التلاميذ بغية التفاعل معهم بطريقة لفظية وغير لفظية، مع وجود مساحة كافية لتحركه يمنة ويسرة مع التأكد من أن صوته يصل إلى جميع التلاميذ بشكل واضح ومسموع، إضافة إلى أهمية مراعاة التناغم بين طبقة الصوت ونبرته، والموضوع المطروح، حيث أن استمرار المعلم بالحديث على وتيرة واحدة يبعث الملل في نفوس التلاميذ، كذلك عليه التحكم في درجة السرعة، فالحديث بسرعة كبيرة أو ببطء شديد يؤثر سلبا على عملية الاتصال والتفاعل. إن ضرورة تهيئة المحيط الاتصالي تستوجب أيضاً من المعلم أن يتحدث إلى تلاميذه بلغة واضحة وسليمة تناسب قدراتهم ومداركهم اللغوية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى أن يهيئ مدير المدرسة المحيط الاتصالي الجيد لإجتماعاته بمرؤوسيه بما يوفر لهم الراحة النفسية ويسهل الاتصال معهم في غرفة هادئة ومجهزة بكل الوسائل المريحة.

2. المصدر أو المرسل:

وهو الشخص الذي يقوم بإرسال الرسالة ليؤثر في الآخرين مما يتوقع منه أن يتصف بمهارات إتصالية عالية، كصياغة عباراته وانتقاء الكلمات المناسبة والانتباه لنبرة وسرعة الصوت مع التعبيرات غير اللفظية المصاحبة في حالة كون الرسالة لفظية. ولكي يكون المصدر مؤثرا عليه أن يشرك الأعضاء ويتقبل إنفعالاتهم ومشاعرهم ومداخلاتهم لتحقيق التفاعل وبالتالي إيصال الفكرة كما ينبغي.

3. المتلقي أو المستقبل:

هو الشخص الذي يسمع الرسالة فيقوم بتحليل رموزها وفك مضمونها والتفاعل مع مرسلها وتفسير كل قول أو حركة إتصالية يقوم بها المرسل، ويفترض أن تكون قدرته اللغوية كافية لكي تتضح لديه الرؤية ويفهم تماما مضمون الرسالة. ولكي يتمكن مدير المدرسة من إيصال رسالته لأعضاء المدرسة بيسر ووضوح، يجب عليه أن

يتلقى الكلمات البسيطة المفهومة التي تتناسب ومستوياتهم، كما أن وضوح مخارج الألفاظ وسلامتها ونبرة الصوت وسرعته سيساعدهم بالطبع على فهم الموضوع المطروح والتفاعل معه دون وجود لبس أو إشكال في فك الرموز واستيعابها أو وضع أكثر من تفسير للرسالة

4. الرسالة:

وهي الفكرة أو المعلومة المراد إيصالها من المصدر إلى المتلقي سواء كانت رسالة مكتوبة، لفظية، غير لفظية أو كانت لفظية وغير لفظية معاً، ولكي تكون الرسالة واضحة ومفهومة، على المرسل انتقاء العبارات التي تتناسب وثقافة المستقبل وخبراته وأن تكون بعيدة عن الغموض والتشكيك أو التضليل، وأن تكون واضحة الأهداف بعيدة عن السلبية وعبارات الأمر كما يجب أن تتضمن منفعة للمستقبل.

أن الرسالة هي القلب النابض لعملية الاتصال، وأنها العنصر الذي تشترك جميع العناصر في تحقيقه، وعليه فإن توخي الحذر والدقة والبعد عن انتقاء العبارات الغامضة، أمر يتوجب على المرسل مراعاته بغية إيصال الرسالة بشكل واضح وسليم، ولعل من الضروري أن يقوم المرسل بتلخيص الفكرة أو الرسالة بعد طرحها بإسهاب وتفصيل، وذلك منعاً من احتمال وجود أكثر من تفسير لمضمونها لدى بعض الأعضاء.

5. قناة الاتصال:

وهي الوسيلة التي تتم من خلالها إرسال الرسالة وقد تكون شخصية مباشرة وجها لوجه أو تكون بواسطة الكتابة أو مكبر الصوت أو الهاتف وما إلى ذلك من قنوات سمعية أو بصرية أو سمعية بصرية.

أن المدير الناجح هو الذي يعمد إلى التنويع في قنوات الاتصال بين فترة وأخرى وذلك لكسر حاجز الملل والروتين، ولإدخال عنصر التشويق لحديثه، كأن يستخدم

طريقة الحديث اللفظي وجها لوجه تارة، والوسائل المسموعة أو المرئية أو المكتوبة أو المصورة تارة أخرى، على أن يكون اختياره لتلك القناة مناسبا والرسالة المراد إيصالها.

6. التغذية الراجعة أو الرجع:

وهي ردة الفعل الصادرة من المستقبل للرسالة ومن الممكن أن تكون على شكل مداخلات أو حركات غير لفظية كتعبيرات الوجه ونظرات العيون أو الإشارات والإيماءات. وقد تكون متمثلة بالصمت المطبق بدون أي تعليق أو تعقيب. ومن خلال التغذية الراجعة يتمكن المرسل من معرفة ما إذا كانت رسالته سلبية المردود أم إيجابية المردود وذلك من خلال قراءة الحركات غير اللفظية أو سماع الردود أو النقاشات أو المداخلات التي توحي بإيجابيات أو سلبيات وقع الرسالة على المتلقي.

معوقات الاتصالات في المؤسسة المدرسية

هناك الكثير من العوامل التي تتسبب في فشل الاتصالات وعرقلة فهم الرسالة المراد إيصالها، وقد تكون هذه العوامل سلوكية أو إدراكية أو تنظيمية أو إجتماعية أو لغوية أو بيئية. (القاضي، 2006) ولعل أهم المعوقات التي تتسبب في فشل الاتصالات هي:

1. العوائق التنظيمية:

تكون الاتصالات عادة أسهل في التنظيمات صغيرة الحجم، لكنها تصعب كلما كبر حجم التنظيم وانتشرت أقسامه وتعددت مستوياته الإدارية وامتدت فروعه في مناطق بعيدة عن المركز الرئيسي. فتعدد المستويات يؤدي إلى طول خطوط الاتصال بين المستويات العليا والمستويات الدنيا وبالعكس. كما أن بعد القيادة عن العاملين يجعل الاتصال أمرا متعذرا، إضافة إلى ذلك أن المبالغة في التركيز على التنظيم الرسمي يعوق الاتصال الرسمي حيث أن ذلك يساعد على ظهور تنظيمات غير رسمية تستخدم قنوات إتصال غير رسمية وهذه تعمل على تعطيل خطوط الاتصال التي يستخدمها القائد. (كنعان، 2002)

2. العوائق النفسية:

يرجع ظهور العوائق النفسية التي تتسبب فيها عمليات الاتصال إلى ما يلي:

أ. عدم اهتمام القائد بأحاسيس المرؤوس حول الموضوع الذي يعرضه مما يجعل المرؤوس أقل تقبلا للمعلومات والتوجيهات التي يقدمها له القائد، وعليه فإن للموظف الحق في تقدير مشاعره واحترام أحاسيسه مما يتحتم على القائد البعد عن الاتصالات الفظة والمبنية على الترهيب والعنف، بل احترام وجهات نظر المرؤوسين ومدهم بالمعلومات القيمة.

ب. وجود فروق في المكانة الإجتماعية بين القائد ومرؤوسيه: بعض القادة يتحاشون الاتصال بمرؤوسيهم بشكل طبيعي خوفا من أن يفقدوا هيبتهم، وفي الوقت ذاته قد يخشى المرؤوس الاتصال برئيسه خشية من عدم الحصول على موافقته أو خشية من أن يغضبه تجاوز المرؤوس لرئيسه المباشر. هذا إضافة إلى المشاحنات والصراعات التي قد تكون موجودة بين القائد ومرؤوسيه.

ج. ميل بعض القيادات إلى استقبال الأخبار الإيجابية والمفرحة دون السلبية وغير السارة، وهذا يؤثر على عملية الاتصال حيث ترفع للقائد التقارير التي تحتوي على الأخبار المفرحة حول الإنتاج والتقدم الذي تحرزه المؤسسة المدرسية، بينما تحجب عنه الأخبار المزعجة كالمشاكل والنواقص والخلافات وما إلى ذلك.

د. وجود بعض الإتجاهات السلبية لدى القائد الإداري: قد تكون شخصية القائد الإداري إنطوائية أو إنعزالية أو أنانية، وهذا يعود إلى تنشئة القائد أو خبراته أو ضعف مهارات الاتصال لديه، فقد يحجب بعض المعلومات الهامة عن مرؤوسيه مما يجعلهم في حيرة وتساؤل، إضافة إلى أن إتجاهاته السلبية لا تشجع المرؤوسين للإتصال به.

3. الفروق الفردية والتخصص:

تتباين درجات إستيعاب وفهم العاملين للرسائل الاتصالية التي تردهم من القيادة، وقد تكون المعاني غير واضحة بسبب التفاوت في الثقافة أو في الفهم، وقد

يختار مدير المدرسة كقائد كلمات أو عبارات غامضة أو غير مرتبة وربما غير واضحة الفهم للجميع وبنفس المعنى الذي يقصده مما يسبب عائقا إتصاليا. إن المشكلات الاتصالية التي تحدث في المؤسسة المدرسية إنما هي نتيجة للفروق الفردية والتفاوت بالخبرات وبالتخصصات أيضاً، إضافة إلى الفروق في القدرات والمستوى الوظيفي والإجتماعي والتعليمي.

4. افتقار القائد إلى مهارة الإنصات:

يعد الإنصات من المهارات الأساسية لنجاح القائد الإداري في عملية الاتصال، والإنصات يعني القدرة على سماع واستيعاب وإدراك كل ما يقوله الآخرون سواء لفظيا أم بأسلوب غير لفظي، ولكن بعض القادة تأخذه مشاغله الإدارية بعيدا عن الإنصات والإصغاء للمرؤوسين وهم يعبرون عن مشاعرهم أو احتياجاتهم أو مشاكلهم أو مقترحاتهم وهذا يسبب عقبة كبيرة لاكتمال العملية الاتصالية مما يتوجب على مدير المدرسة كقائد مراجعة تعليمات الإنصات الجيد والالتزام بها للحد من ذلك العائق الكبير وهو غياب مهارة الإنصات، وهذه التعليمات هي: (فهمي، بدون)

1. كف عن الكلام Stop Talking: فإنه لا يمكن أن يكون هناك إنصات أثناء قيام الشخص المستمع بالكلام أو التحدث
2. هيئ التوقيت المناسب للمتحدث Put the talker at ease: ويتم بمساعدة المتحدث على الشعور برغبته في الكلام كما يريد في حدود العادات والتقاليد التي تعتنقها المدرسة.
3. بين له رغبتك في الإنصات Show him that you want to listen: أي ينبغي على المنصت أن يظهر الرغبة في الإنصات، فلا يشرد ذهنه أثناء الحديث بل ينبغي ان ينصت بتركيز لما يقوله المتكلم.

ابعد المشتتات Remove Distractions: بمعنى ألا يشغل المنصت نفسه بشيء بحيث يحول إنتباهه عن الحديث.

5. مشاركته مشاعره Smpathise With him: أي التعاطف مع المتكلم والإنصات له بشيء من العاطفة ومحاولة التعرف على وجهة نظره.

6. التذرع بالصبر Be Patient: ويتم بالسماح للمتكلم بوقت كاف للكلام، وعدم الإيحاء للمتكلم بإنهاء حديثه إلا إذا دعت الضرورة لذلك.

7. إضبط أعصابك Held your Temper: أي يجب التحلي بالصبر ورباطة الجاش عند الإصغاء.

8. كن لينا في الجدال والانتقاد Go easy on Argument and Critism: أي لا تعطي الجدال والإنتقاد إهتماما كبيرا من جانبك.

9. إستفهم بالاسئلة Ask Questions: من الضروري إيقاف المتحدث عن الحديث للإستفهام في حالة اللبس أو عدم الفهم.

10. لخص ما قاله للتأكد من انك فهمت ما يريد إيصاله.

5. التوقيت:

قد يكون توقيت إرسال الرسالة غير مناسب، فإرسال خطاب تكليف لأعضاء أسرة المدرسة بتطوير المنهج خلال أسبوع من تاريخه في وقت يستعدون فيه لإجراء الامتحانات النهائية سيكون وقعه غير مقبول نهائيا. وعليه يجب أن يكون توقيت إرسال الرسائل مناسبا للجميع.

6. الأساليب الملتوية:

يلجأ بعض القادة إلى استخدام الأساليب الملتوية، فرسائلهم تتسم بالتناقض أو الغموض أو استخدام الكلمات البليغة صعبة الفهم، أو ربما استخدام الكلمات التي تقبل أكثر من تفسير، وهذا يضع المستقبل في حيرة وتساؤل ولبس مما يجعل الرسالة غير مفهومة لديه.

7. عدم توافر الشخصية الاتصالية:

يتم اختيار بعض المديرين دون توخي الدقة في قدرتهم الاتصالية ومهاراتهم في تبادل الرسائل الشفوية منها وغير الشفوية، وهذا يسبب عائقا إتصاليا كبيرا ويؤثر سلبا في عمل المؤسسة المدرسية.

8. سوء إدارة الوقت:

يلجأ بعض المديرين إلى الأساليب السريعة في الاتصال دون ترو، وذلك لضيق الوقت أو كثرة الأعباء، مما يجعل فهم المستقبل للرسالة مشوبا باللبس والحيرة.

9. عدم ثقة القائد بمرؤوسيه:

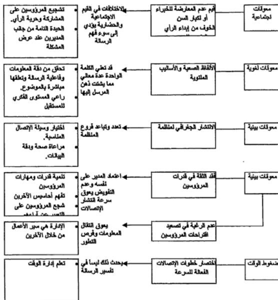
إن انعدام الثقة بين القائد ومرؤوسيه يحد من فاعلية الاتصالات ويجعل إتصال المرؤوسين بالقائد أمرا غير مستحب وغير مرغوب فيه وهذا بالطبع يؤثر سلبا على تطورهم المهني ويقلل من دافعيتهم للعمل المثمر.

10. المركزية الشديدة وعدم التفويض:

تشكل المركزية الشديدة في الإدارة عقبة كبيرة في سبيل عملية الاتصال حيث أن ذلك يعيق سرعة انتشار الاتصال، كما انه يجعل الرسالة تمر من خلال قنوات إتصاليه طويلة مما يؤخر وصولها كثيرا. ويوضح لنا الجدول التالي معوقات عملية الاتصال المختلفة وكيفية علاجها. (القاضي، 2006)

	وصول الرسالة		التصرف المطلوب
	عوائق الإتصال		كيف تجابه عوائق الإتصال
معوقات سلوكية وإدراكية	غموض الرسالة سوء الاستماع	سوء فهم المعنى او وصول الرسالة غير كاملة	• استخدام اللغة البسيطة. • إعادة صياغة الرسالة. • الحاق الرسالة بوسيلة إتصال اخرى. • استخدام لغة الجسم في الشرح.
معوقات سلوكية وإدراكية	الافتراضات المسبقة التسرع في الحكم	زيادة المقاومة انخفاض درجة التفاهم	• تابع الإتصالات بالكلمات المشجعة وليس المثبطة. • كن موضوعياً ولا تقيم محدثك على ضوء شكله او ملبسه
معوقات سلوكية وإدراكية	الاستجابة السلبية على خلاف مسبق مع المتحدث	عدم فهم الرسالة الحقيقية	• تغلب على تميزك الشخصي. • استمع لتفهم وليس لتدحض أو تفند.
معوقات سلوكية وإدراكية	فقد الثقة في الراسل	يتأثر الفرد بوقائع الماضي المترسخة	• ركز على الاحاسيس والمشاعر. • الابتعاد عن كل ما يثير المشاعر السلبية. • قدم الجانب المفضل او لا حتى تقبل الرسالة.
معوقات سلوكية وإدراكية	التوقع	يفسر الناس ما يسمعونه على ضوء ما يشبع حاجاتهم	• استخدم اللغة الواضحة الموصلة للموضوع. • إعداد التغذية العكسية لاختبار مدى تفهم الرسالة وتقييم آثارها.
معوقات سلوكية وإدراكية	تجاهل المعلومات	يميل الناس إلى تجاهل المعلومات التي تخالف ما يعتقدونه.	• أعد صياغة الرسالة. • رتب موضوع الرسالة بدقة وتابع أثرها. • تنمية قدرات الوعي وتفهم وجهات النظر.
معوقات سلوكية وإدراكية	عدم توافر الشخصية والحيوية في الراسل	يعتبر ذلك عاملاً هاما في عدم فهم الرسالة	• الدقة في اختيار الرؤساء والمديرين
معوقات سلوكية وإدراكية	الانفعالات	تقف الانفعالات حائلا أمام الاستماع	• تحكم في شعورك وعواطفك • حاول ان تسمع بالرغم من انفعالك.
معوقات سلوكية وإدراكية	الانفعالات	تقف الانفعالات حائلا أمام الاستماع	• تحكم في شعورك وعواطفك • حاول ان تسمع بالرغم من انفعالك.
معوقات تنظيمية	عدم وضوح الهدف	عدم وضوح التفاصيل أو توقيت التنفيذ	• المشاركة في وضع الأهداف . • بناء روح الفريق.
معوقات تنظيمية	طول خطوط السلطة	يؤدي ذلك إلى تحريف الرسالة	• التنسيق بين هيكل التنظيم وشبكة الإتصالات.
معوقات تنظيمية	التركيز على السلطة	تعوق العبارات الضمنية وصول الرسالة	• استخدام اللغة البسيطة الواضحة
معوقات تنظيمية	اقتصاد الوسائل الصناعية للإتصالات	من امثلة ذلك استخدام الكتب الدورية بدلا من عقد لقاء لموضوع عام	• اختيار قناة الإتصال بعناية. • دعم وتابع الإتصال بوسائل أخرى مناسبة.
معوقات تنظيمية	قصور دور العلاقات العامة	يؤدي ذلك إلى عدم وضوح التعليمات او تشويهها	• توضيح دور العلاقات العامة ومسالك الإتصالات




معوقات اجتماعية
قيم عدم المعارضة للخبراء أو لكبار السن
الخوف من إبداء الرأي
الاختلافات في القيم الاجتماعية والحضارية يؤدي إلى سوء فهم الرسالة
تشجيع المرؤوسين على المشاركة وحرية الرأي.
الحيدة التامة من جانب المديرين عند عرض المشكلة
معوقات لغوية
الألفاظ الصعبة والأساليب الملتوية
قد تعني الكلمة الواحدة عدة معاني مما يشتت ذهن المرسل إليها
تحقق من دقة المعلومات وفاعلية الرسالة وتعلقها مباشرة بالموضوع.
راعي المستوى الفكري للمستقبل
معوقات بيئية
الانتشار الجغرافي لمنظمة
تعدد وتباعد فروع المنظمة
اختيار وسيلة الإتصال المناسبة.
مراعاة صحة ودقة البيانات.
معوقات بيئية
فقد الثقة في قدرات المرؤوسين
اعتماد المدير على نفسه وعدم التفويض يعوق سرعة انتشار الإتصالات
تنمية قدرات ومهارات المرؤوسين
تفهم أحاسيس الآخرين
شجع المرؤوسين على
عدم الرغبة في تصعيد اقتراحات المرؤوسين
يعوق انتقال المعلومات وفرص التطور
الإدارة هي سير الأعمال من خلال الآخرين
ضغوط الوقت
اختصار خطوات الإتصالات الفعالة للسرعة
يحدث ذلك لبساً في تفسير الرسالة
تعلم إدارة الوقت

الاتصال والتواصل الفعال في المؤسسة المدرسية

أن العلاقات التي تولد الضغوط والتوتر تشكل عوامل نفسية كثيرة، لذا فمن الضروري أن نضع في الاعتبار تحسين علاقاتنا مع الآخرين، رؤساء كانوا أم مرؤوسين، أقرباء أم أصدقاء أم غرباء، ولذلك فإن الشخص الذي يحرص على التواصل الفعال لاينظر للمناقشة على اعتبار أنها مسابقة للربح أو الخسارة، فعندما يربح أي شخص بمناقشة موضوع ما، يخسر الجميع، ولذلك فإنه ينبغي أن يعتبر كل مشارك في المناقشة على نفس الجانب وأن كل مشارك يهدف إلى التوصل إلى قرار يشعر الكل بالارتياح حياله (Rubensein, 2004) أن التواصل الفعال يحتاج بالدرجة الأولى إلى الاستماع العاطفي، أي الاستماع بنية الفهم وهذا يعني أن المستمع يجب أن يفهم فهما حقيقيا، فالاستماع العاطفي ينفذ إلى داخل الإطار المرجعي للشخص الآخر ويجعل المستمع يفهم المتحدث فهما كاملا وعميقا عاطفيا وفكريا. ففي الاستماع التعاطفي يسمع الإنسان باذنيه وبعينه وبقلبه، فهو يستمع إلى المشاعر وإلى المعاني وإلى السلوك، وهذا يعني أننا ننصت لكي نفهم مع التركيز على استقبال أعمق الإشارات من روح الشخص المتحدث. (Covey, 1989)

من هذا المنطلق يجب تدريب القادة الإداريين وتوجههم لبعض الإرشادات والاعتبارات التي يجب مراعاتها لتكون عملية الاتصال فعاله، وأهم هذه الإرشادات هي: (جمال الدين، 2004)

1- الإصغاء الجيد والتخلص من العوامل الذهنية والنفسية التي تشوه المعنى أو القصد، واللجوء إلى الحوار الدافع البناء وتبادل المعلومات والأفكار وإفساح المجال أمام المصدر للتعبير عما يجول في نفسه بكل حرية.

2- الوضوح في نقل التعليمات والأفكار والقرارات والتأكد من سلامة صياغتها واستخدام الكلمات الواضحة والتي لاتقبل أكثر من تفسير.

3- الإهتمام بردود فعل مستقبلي الرسالة والإصغاء إلى ملاحظاتهم والعمل على بث الثقة في أنفسهم واللجوء إلى التفاهم المتبادل ولتحسين وزيادة فاعلية الاتصال.

4- تجنب المناقشات الحادة والإنفعالات والغضب.

5- مراعاة عامل الوقت واختيار الوقت المناسب للإتصال، لكي يكون مردوده ايجابيا.

6- توقع حاجات المستقبل ومشاعره وظروفه ومعالجة الرسالة لتتفق مع متطلبات الحاضر والمستقبل معا.

7- يجب أن تكون خطوط الاتصال واضحة وغير مبهمة.

8- يجب أن تكون دورة الاتصال كاملة بين المرسل والمستقبل.

9- يجب أن تتضمن الرسالة منفعة للمستقبل.

10- من الضروري أن يكون مضمون الرسالة منسقا دون وجود تناقض أو تعارض بين الأفكار، وأن تكون أهدافها واضحة ومحددة.

11- يجب عليك كمدير للمدرسة الاستفادة من الأبحاث والدراسات الحديثة في مجال الاتصال المدرسي. (الشرقاوي، 2006)

12- الابتعاد عن الإسهاب والإطالة وحشو العبارات التي لا داعي لها والدخول بالموضوع فور الشروع بكتابة الرسالة أو إعلانها مع تمهيد بسيط للموضوع.

13- اختيار وسيلة الاتصال المناسبة، فقد يكون الاتصال اللفظي مجديا في بعض المواقف وقد يكون الاتصال الكتابي مجديا في مواقف أخرى.

14- يجب أن تكون الرسائل مباشرة: الناس الذين تخاطبهم لايعلمون بماذا تفكر أو ماذا تريد، لذلك يجب أن تعلم ماذا تريد أن تقول بالتحديد. (Mokey and Others, 1989)

15- يجب أن تكون الرسائل فورية: إذا كنت تريد أن تغير شيئا أو إذا كنت غضبانا، فإن تأجيل الرسالة التي تعبر عن شعورك في اللحظة التي جرحت فيها أو وجدت أنك تريد أن تعبر عن غضبك سيتسبب في إحداث فجوة بينك وبين الآخرين،

وسوف لن تتمكن من التعبير فيما بعد عن الموضوع الذي آثار غضبك بالطريقة التي ستعبر فيها فور وقوع الحدث.

16- يجب أن تكون الرسالة واضحة: الرسالة الواضحة ستعكس بلا شك أفكارك وشعورك واحتياجاتك وملاحظاتك، وعليك أن لاتتحدث بنوع من الضبابية وعدم الوضوح. ولكي تكون رسالتك واضحة، هنالك بعض الأمور التي يجب أن تتبعها لكي تكون رسالتك دائما واضحة.

أ. لا تسأل أسئلة عندما تحتاج أن تقول ملاحظة أو مقولة، مثال: الزوج يسأل زوجته "لماذا تريدين العودة إلى العمل؟ عندك أشياء كثيرة يمكن أن تشغل وقتك "المقولة التي تختبئ في هذا السؤال هي "أنا خائف من أنك إذا عدت إلى عملك ستنشغلين عن متابعة أطفالنا بالشكل الكافي.

ب. إجعل رسالتك اللفظية منسجمة مع حركاتك: من الضروري أن تنسجم رسالتك مع تعبيرات وجهك وحركات جسمك ونبرات صوتك لتكون صورة متكاملة للمستقبل.

ج. أحذر الرسائل المزدوجة: الرسائل المزدوجة تربك المستقبل وتقلقه نفسيا، مثال: مدير المدرسة للمدير المساعد "أنا سعيد جدا بأن اصطحبك معي لحضور المؤتمر، فحضورك سيقدم لك فائدة عظيمة في مجال صنع القرارات، ولكن أنا أعلم انك لا تستطيع الذهاب معي لانشغالك باعداد التقارير التي كلفتك بإعدادها، لأنها يجب أن تكون جاهزة في نهاية الاسبوع"

د. كن واضحا حول مطالبك وشعورك: أن اللف والدوران حول مطالبك واحتياجاتك وشعورك قد يضعك في الجانب الآمن، لكنه يحدث تشويش وإرباك لدى المستقبل مثال: المدير مخاطبا نائبه "كنت أنتظر كي تنتهي من مكالمتك الهاتفية لزوجتك حتى نتفق على القرار الذي ناقشناه قبل أن تستقبل تلك المكالمة" الرسالة هنا هي أن المدير يريد أن يقول لنائبه كنت تتحدث لزوجتك في وقت حرج مما جعلنا نتأخر في الإتفاق على إتخاذ القرار.

هـ. ميز بين الملاحظات والأفكار: عليك أن تفصل بين ماترى وتسمع من أحكامك وأفكارك ونظرياتك ووجهات نظرك.

و. سلط الضوء على شيء واحد في كل مرة: هذا يعني أن تتجنب المداخلات أثناء حديثك عن موضوع محدد، مثال: عندما يجتمع المدير بأعضاء هيئة التدريس في المدرسة ويبدأ بمناقشة تقاريرهم الختامية عن سير العمل فيعبر عن مدى سعادته بإنجازاتهم، وفجأة نراه يقول: يجب أن نضع حدا لتدفق التلاميذ عند بداية العام حيث أن المبنى المدرسي لم يعد يستوعب ذلك... الخ لنجد المدير هنا خلط بين أمرين وهذا يحدث تشويش لدى المستقبل.

17- ينبغي أن تكون الرسائل صادقة: من الضروري أن تقول الحقيقة وتعبر تماما عن احتياجاتك وشعورك، لان الكذب يحرمك من متعة التفاعل مع الآخرين ويجعلك تخسر الكثير من أصدقائك ومحبيك.

18- يجب أن تساعد الرسائل على الحفاظ على حقوقك: أنت تريد أن يكون الشخص الآخر قادرا على سماعك والتعاطف معك. عليك أن تسأل نفسك: هل أريد أن تسمع رسالتي بشكل دفاعي أم بشكل صحيح؟ هل غرضي جرح احدهم لأكبر حجمي أم لكي أتواصل؟ وعلى أية حال إذا كنت تفضل إيذاء مستمعك بواسطة رسالتك، استخدم هذه الوسائل

أن عملية الاتصال والتواصل في المؤسسة المدرسية تحتاج لكي تكون أكثر فاعلية إلى وجود قائد يؤمن إيمانا عميقا بالعلاقات الإنسانية ويوليها جل اهتمامه، فالعلاقات الإنسانية والمعاملة الودية اللطيفة من قبل القائد لمرؤوسيه تجعلهم يلتفون حوله ويثقون به ويفضون له ما في دواخلهم من مشاعر وأحاسيس وحاجات ومشكلات، كما أنهم يسعون دائما إلى المبادرة وطرح وجهات النظر دون خوف أو تردد.

فالاتصالات الفعالة تولدها العلاقات الوطيدة بين أعضاء المدرسة أنفسهم وبينهم وبين قائدهم وبينهم وبين تلاميذهم، وبينهم وبين أولياء الأمور والمجتمع الخارجي بصفة عامة.

الفصل الرابع

تشكيل وقيادة فرق العمل

عناصر الفصل:

- القيادة وتشكيل فريق العمل
- سمات القائد الفعال
- معنى العمل الفريقي وأهميته
- الصعوبات التي تواجهها فرق العمل
- أساسيات ومراحل تطور فريق العمل
- عجلة قيادة الفريق
- الخطوط الرئيسية لبناء الفريق
- سلوكيات الأداء في فريق العمل
- القائد التربوي واستخدام فريق العمل
- المراجع

4 تشكيل وقيادة فرق العمل

القيادة وتشكيل فريق العمل

يحتاج العمل الإبداعي أول ما يحتاج إلى قيادة واعية، قيادة قادرة على تشكيل واختيار فريق العمل الذي تنوي القيام به، ويتعلق تشكيل فريق العمل بالمشاركة والتماسك والمساهمة، وبالتالي ستكون احتمالات إتخاذ القرارات السليمة أكبر، كما أنه سيضمن أن أفراد المؤسسة سينفذون القرارات. والقائد عندما يقوم بتشكيل فريق العمل فإنه يفكر على أساس المنفعة للجميع، والتفكير بمسألة المنفعة للجميع هو فلسفة كاملة للتفاعل الإنساني. وهو إطار للعقل والقلب يسعى دائماً لتحقيق فائدة متبادلة في جميع التفاعلات الإنسانية ويقصد بتفكير المنفعة للجميع أن الاتفاقيات أو الحلول تقوم على فائدة متبادلة ورضا وقناعة مشتركة، وهنا تشعر جميع الأطراف بالراحة للقرار، كما تشعر بالالتزام بخطة العمل. (Covey, 2004)

وتقوم النظريات القيادية على عاملين أساسيين أحدهما معنوي ويتمثل في العقيدة التي يؤمن بها القائد والتي تشكل له المثل العليا التي يتبعها في تنفيذ الأدوار والمهام والأهداف. ومن خلال هذه العقيدة يشحن نفوس مرؤوسيه ليجعلهم يبذلون ما في وسعهم لتنفيذ الأهداف والعامل الثاني هو دعامة السلطة التي تعينه على إضفاء القوة لدوره القيادي. (يونس، 2005)

والقيادة هي عملية فعالة Active ومقصودة Deliberate ومحور اهتمام القيادة مساعدة مجموعة من الأفراد على التقدم للأمام اعتماداً على جهودهم من أجل تكملة وزيادة مهارات بعضهم البعض.

كما أنها ربط المجموعة بوحدة القوة ذات الغرض العام والمتمثل في جعل الأجزاء وحدة واحدة. (دافيز واليسون، 2004)

والسلطة في القيادة لا تكون احتكاراً لفرد أو جماعة معينة وإنما توزع المسئوليات على جميع الأفراد في التنظيم بطريقة الشورى، لأنها أسلوب للعمل والتجاوب وحشد الجهود لتحقيق الأهداف عن وعي ودراية، والقيادة التربوية تهتم بالعمل الفريقي التعاوني لكنها لاتهمل فردية المنتمين إليها، فهي تشجع الفردية البناءة بينهم وتنمي لديهم روح الإبداع والمبادرة وتحمل المسئولية. (البدري، 2001)

أن القائد الذي يقوم بتشكيل فرق العمل هو المسئول أولاً وأخيراً عن عمل كل فريق وعن نجاح عمل الفريق أو فشله، وهذا يعني أن القائد مسئول عن الإشراف على عمل كل فريق وليس على قيادته، ذلك لأن القائد عادة يفوض السلطة لقائد الفريق بعد توضيح المهام والإجراءات والأهداف وتحديد موعد بدء وانتهاء العمل، وعليه أن يعطي التغذية الراجعة باستمرار. (Lepton and Buzzotta, 2004)

والقائد الفعال هو الذي يقرر ما هي الفرق التي يجب تشكيلها ومن هم أهم الأشخاص الذين سيشكل منهم فريق العمل، كما انه يقرر أيضاً ما هي الفرق أو المجموعات التي يجب حلها أو تغييرها. ومن المهم أن تكون لدى القائد وجهة نظر عن إستراتيجية المنظمة ورؤية تساعده في تطبيق قرارات تشكيل الفرق، ويحتاج القائد إلى تشكيل بعض الفرق قبل تطبيق الرؤية كلياً، ولا بد من أن يشعر فريق القيادة التمهيدي بأنه ساعد في خلق الرؤية.

والقائد الفعال هو الذي يضع المبادئ والقواعد العملية للفريق ويعزز الممارسات البناءة في الفرق العاملة، ولعل أهم هذه الممارسات: (Landsberg, 2000)

الممارسات الجيدة للفريق	الممارسات غير المقبولة للفريق
فهم الأهداف: لا بد من أن يكون هناك أهداف واضحة للفريق يرتبط برؤية المنظمة واستراتيجياتها ويمكن فهم الأهداف من قبل أعضاء الفريق وكل من له علاقة من خارج المنظمة.	عدم وضوح الأهداف: تصبح أهداف الفريق غير واضحة أو قديمة أو قد يختلف أعضاء الفريق في وجهات نظرهم غير المنسجمة مع الأهداف الأساسية.
التوجه نحو الهدف: يعلم كل فرد من أفراد الفريق نوعية الإنتاج المطلوب ودوره في ذلك ومتى يتم انجاز العمل.	العمل الإجرائي: يعمل الفريق بطريقة روتينية من خلال الإقتراحات مما يقوده إلى الفشل في تقديم نواتج ملموسة.
التعاون: يشعر أعضاء الفريق بأن هناك تبادل في المصالح ويتحمل كل فرد في الفريق مسئولية عمله	الفردية: قد يكون الأساس الذي يعمل فيه أعضاء الفريق غير واضح، إضافة إلى شعور الأفراد بالأنانية وحب الظهور.
الانتظام: الصراحة في النقاشات ودقة المواعيد وتنفيذ العهود والالتزامات.	الإهمال: التأخر والتغيب لبعض أعضاء الفريق، عدم الالتزام وعدم احترام القواعد والمبادئ التي يجب أن يقوم عليها العمل.
التواصل: يرحب أعضاء الفريق بالأعضاء الجدد أو المؤقتين عند الحاجة إليهم ويتواصلون مع كل أفراد المنظمة بيسر وسهولة.	الكتمان: يُنظر إلى الفريق كجمعية سرية تعمل بمعزل عن الآخرين ولا تتواصل مع أحد.

ويتمكن القائد الفعال من إنجاز الأعمال بيسر وسهولة عن طريق بناء علاقات عمل قوية، والاهتمام بالإتصالات المفتوحة، ومشاركة أعضاء المنظمة في إتخاذ القرارات وتفويض السلطات وتشكيل فرق العمل وتوضيح المهام لكل فريق، وهذا ما يجعل أعضاء الفريق يتحملون المسئولية ويحاولون الإبداع في أداء أعمالهم، فهم يتداولون ويتقاسمون المعلومات ويضعون التشخيص وبالتالي يصلون إلى قرار جيد، وهذا يتم عندما يشجعهم القائد ويعلمهم بصدق أنه فخور بهم وبانتمائهم للمنظمة. ولكي يتمكن القائد من اختيار الأفراد لتشكيل فرق العمل، يجب أن يختارهم وفق

قدراتهم ويقوم بتوجيههم المستمر من أجل تطوير مستوى الأداء لديهم، وهناك بعض الأمور التي يجب أن يأخذها القائد بعين الاعتبار عند قيامه باختيار أعضاء الفريق وهذه الأمور هي: (Lepton and Buzzotta 2004)

1. التطوير المحتمل: أي كم يملك المرؤوس من الطاقة الكامنة التي تشير إلى استعداده للعمل وللتطوير المستمر.
2. الفهم: وهذا يعني قدرة المرؤوس على التعاون وفهم أهداف تشكيل الفريق، والقدرة على الاكتشاف والتطوير.
3. نفاذ البصيرة: ويقصد مساعدة المرؤوس من رؤية نفسه كما هي والإيمان بقدراته ومهاراته.
4. الرغبة: مدى وجود الرغبة لديه للتعاون والاكتشاف والنمو المهني، وإذا لا توجد لديه الرغبة على القائد تحفيزه لتوليد الرغبة لديه.
5. الفاعلية: أي المستوى الحالي لمهاراته ومعرفته وطريقة الأداء لديه.

عندما يدرك القائد هذه الأمور سيقوم حتماً بتوجيه كل مرؤوس حسب حاجاته وحسب قدراته ووفقاً لما يمتلك من مهارات.

فالقيادة الحقيقية تكمن في القدرة على خلق الرؤية أي خلق المعنى وشحذ المهارات والهمم وتكمن في القدرة على الإلهام ويعني زرع الثقة في نفوس المرؤوسين بقائدهم الذي يكون بمثابة مظلة لفريقه، يثقون به ويثق بهم ويرجعون إليه عند الحاجة، كما انه يتواصل معهم باستمرار، يوجه ويرشد ويتابع ويحفز، فالقيادة الحقيقية تكمن أيضاً في وجود الزخم لدى القائد أي تشجيع المبادرات والاختلاف في وجهات النظر. ولذلك فإن جوهر القيادة = الرؤية + الإلهام + الزخم. فكل قائد يهتم شخصياً بفرقه لخلق الرؤية والإلهام والزخم باستخدام مهارات متنوعة لكل عنصر من هذه العناصر الثلاثة.

وتعتبر الرؤية انعكاساً ايجابياً لما يمكن أن تصبح عليه المنظمة، حيث أن القائد بحاجة إلى أفكار ومبادرات جديدة يمكن تحقيقها والرؤية هي الصورة التي تريد المنظمة أن تحققها لنفسها في المستقبل (السلمي، 2002)، كما أن الإلهام هو المحرك الذي يدفع

الأفراد إلى العمل، أما الزخم فهو الذي يقود المنظمة إلى تحقيق أهدافها المرجوة. وعليه فإن القادة الفاعلين بقوة يعملون وفق هذه العناصر الثلاثة، فالقائد الذي يملك الرؤية يحتاج إلى الإلهام والذي لديه الزخم لا يعد قائداً إلا إذا استطاع خلق رؤية مشتركة. (Landsberg, 2000)

وبما أن القيادة هي نشاط إبداعي، فإن القائد الناجح هو ذلك الشخص الذي يقوم بتشجيع المبادرات ودعم الأعمال والأفكار الإبداعية والاستفادة منها عن طريق تشكيل فرق العمل المختلفة.

سمات القائد الفعّال

يشير العديد من علماء الإدارة وعلماء النفس الاجتماعي إلى العديد من المقومات والسمات اللازم توافرها في القيادة الفاعلة وهذه السمات هي: (جمال، الدين 2004) و(حسين وحسين، 2006) و(البدري، 2001) و(السلمي، 2002) و(أحمد، 2003)

1. الصفات والخصائص الذاتية: وتشمل الصفات الفطرية كالذكاء والحماس والقدرة على الإبداع والتحمل، والإقناع والنشاط الذهني والحركي، والصفات المكتسبة مثل الشعور بالمسئولية والحزم والقدرة على اتخاذ القرارات وتدريب المرؤوسين والإطلاع الدائم والاستفادة من الدراسات الحديثة.
2. قبول الجماعة: القائد كما أشرنا آنفاً هو الشخص الذي يحظى بالقبول النفسي للجماعة، وهو بذلك يتمكن من اقتحام المشاكل والتقدير السليم لها.
3. القدرة على إشباع حاجات العاملين: ويتعلق هذا البند باهتمام القائد بمبدأ العلاقات الإنسانية والوقوف على ظروف العاملين وتقديرها، والعمل على تنمية قدرات العاملين، والإشراف على الأعمال وتقديم النصح والمشورة والتوجيه مما يساعد على تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية.

4. الإهتمام بتدريب المرؤوسين على العمل الجماعي وتنمية روح العمل الفريقي لديهم، فإرتباط الأفراد عاطفياً وذهنياً في العمل كفريق يعد من أهم السمات التي تساهم في رفع مستوى الإنتاج لدى المنظمات.

5. القدرة على إحداث التغيير المرغوب في المنظمة ورفع مستوى كفاءتها في مواجهة التحديات، واستغلال الفرص المتاحة وخلق بيئة جديدة تعمل على مكافأة الأفكار الجديدة.

6. القدرة على تكوين إتجاهات ايجابية والقدرة على التخطيط الجيد والأعداد لمواجهة المواقف الصعبة، والمواقف غير المتوقعة والتي تحتاج إلى قرارات سريعة وفاعلة.

7. القدرة على التأثير في الآخرين وذلك من خلال تعامل القائد مع المرؤوسين ومواقفه في عمليات صنع القرارات وتحديد استراتيجيات العمل التي تؤثر على المرؤوسين في إدراك الأهداف المنشودة.

8. الإلمام الكامل بشبكات الإتصال بين الأفراد والمجموعات.

9. القدرة على التعامل مع الآراء الناقدة، فالنقد البناء يساعد القائد في الوصول إلى صلب المشكلة مما يساعده في حلها والتغلب عليها.

10. القدرة على تحديد الرؤية وتشجيع المرؤوسين على مشاركته الرؤية ومساعدتهم لتحقيق الأهداف المنشودة على أرض الواقع.

11. الإيمان الشديد بمبدأ الأخلاق الفاضلة والقيم السامية، واحترام الآخرين وكذلك احترام الأنظمة والقوانين المعمول بها.

12. أن يكون القدوة التي يحتذى بها الآخرون، وأن يكون القدوة في ممارسة المهارات القيادية كالاتصال الواضح الفعال، والعدالة، والمروءة، والأمانة، والموضوعية والمنطقية في التعامل.

13. القدرة على حل المشكلات والتصرف السليم في المواقف الحرجة.
14. احترام الذات وتقييمها والثقة بالنفس.
15. الاتزان الإنفعالي والقدرة على ضبط إنفعالاته في المواقف الصعبة.
16. الجرأة والإقدام وعدم التردد في مواجهة الأمور ذات التأثير الكبير على سير العمل
17. الحرص على تطبيع المرؤوسين بإسلوب القيادة في العمل، وتدريبهم على العمل الجماعي معه.
18. الحرص على تدريب المرؤوسين لسد احتياجاتهم المهنية ومساعدتهم على النمو والتقدم وتحقيق التكامل بين خبراتهم.
19. التطلع الدائم إلى مستويات أعلى من النتائج والتحسين المستمر في الأداء.
20. القدرة على بناء التنظيم، فالقائد الفاعل قادر على تثبيت علاقات إيجابية وإدارتها بكفاءة، باستثمار عناصر القوة التنظيمية وفهمه لطبيعة الصراع الإنساني ومعطياته.
21. الرغبة في خدمة الآخرين والشعور بالرضا لمحو ما يقدمه للآخرين من مساعدات.
22. الشفافية والتفاؤل، فالقائد الفاعل يعبر بصدق ووضوح عن مشاعره، كما أنه يؤكد على الايجابيات قبل التأثر بالسلبيات.
23. التعاطف مع المرؤوسين بتقدير مشاعرهم والإستماع إليهم بشيء من التركيز والعاطفة وتفهم دوافعهم والإهتمام بها.
24. الرؤية المستقبلية وبعد النظر، فالقائد الفعال هو الذي يمتلك مهارات التوقع والتكهن باحتمالات المستقبل والأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها.

25. القائد الفعال هو الذي يستطيع تشكيل فريق متكامل يستطيع كل عضو فيه إدارة وقياس أداءه ونتائجه بالنسبة للأهداف المشتركة. (Drucker, 2000)

أن الأسلوب القيادي الذي يتميز به أي قائد ما هو إلا تعبير عن خبراته وتجاربه ومعارفه ومهاراته ودوافعه ومدى إدراكه لمسئولياته والتزاماته التنظيمية، فالقيادة هي تعبير وانعكاس لشخصية القائد ومستوى تفاعله مع الموقف التنظيمي الذي يعمل فيه. (السلمي، 2002)

معنى العمل الفريقي وأهميته

تعمد القيادة بشكل عام والقيادة التربوية بشكل خاص كقيادة حكيمة إلى خلق جو نفسي يحفز العاملين على بذل أقصى جهودهم لتحقيق أعلى مستوى للإنتاج، ويمكنها التوفيق بين مصالح ورغبات العاملين ومصالح التنظيم المدرسي من خلال توسيع الدور الذي يقوم به المرؤوسون وذلك لا يأتي إلا عن طريق المشاركة التي تيسر للقائد تحديد الأهداف والمسئوليات واتخاذ القرارات والمشاركة تعني تشكيل فرق للعمل، وفريق العمل هو جماعة تتميز بالأداء المرتفع ويتفاعل أعضاؤها ويشتركون في أهداف الأداء. (القاضي، 2006)

ولقد أثبتت الدراسات التي قام بها (Thnnenbaum, 1961) والمشار إليها في (كنعان، 2002) إلى أن هناك خمسة نماذج للقائد التشاوري الذي يسعى إلى إشراك مرؤوسيه بعملية صنع أو اتخاذ القرارات.

الأول: قد يترك المجال أمام مرؤوسيه لاستخدام ذكائهم وخبراتهم ومهاراتهم ليقدموا اقتراحاتهم التي يرونها عملية وملائمة ومقبولة لحل مشكلة ما، فهم يقدمون حلولاً متعددة للمشكلة، وهذا يتيح الفرصة للقائد لأن يبادر في نهاية المطاف لاختيار الحل الأنسب، وهذا يعني أن القائد يتيح قدراً من الحرية للمرؤوسين للمشاركة في صنع القرارات.

الثاني: أن هناك من القادة التشاوريين من يضع حدوداً معينة ويطلب من مرؤوسيه اتخاذ القرار ضمن هذه الحدود، فهو هنا يفوض بعض الصلاحيات لمرؤوسيه باتخاذ قرار في أمر ما، بعد أن يقوم هو بتحديد الأمر أو المشكلة ويضع الحدود التي يمكن للفريق المفوض باتخاذ القرار في إطارها، وهنا وجد أن هذا القائد يمنح حرية أكبر للمرؤوسين في المشاركة باتخاذ القرارات.

الثالث: هو نموذج القائد الذي يتيح لمرؤوسيه فرصة محدودة لمشاركته في صنع القرارات وذلك عندما يرى أن ظروف اتخاذ القرار لا تساعد على إشراك المرؤوسين في صنعه، لكنه أي القائد يحرص على أن يكون القرار مقبولاً لدى مرؤوسيه، كما أنه يمنحهم الفرصة للتساؤل حول القرار، ومن ثم أما أن يقبلوه فيتم تنفيذه أو يرفضوه ليقوم بتعديله.

النموذج الرابع: هو القائد التشاوري الذي يتيح لمرؤوسيه فرصة أكبر للمشاركة في صنع القرارات في موقف معين، ويتم هذا عندما يتخذ القائد القرار ثم يناقشه مع مرؤوسيه ليعرف أفضل الطرق لتنفيذه، فهو هنا يشارك مرؤوسيه في استطلاع آرائهم حول طريقة تنفيذ القرار.

ويتيح النموذج الخامس فرصة مشاركة المرؤوسين في صنع القرار ويترك لهم أمر إتخاذ القرار الذي يلقى قبول وموافقة الجميع، فإذا ما وافقوا عليه سيتخذه كما هو. وهنا يبرز دور المرؤوسين بإتخاذ القرار بشكل أكبر من دور القائد. وتوصف جماعة العمل بأنها وحدة أو كيان إجتماعي يضم عدداً من الموظفين الذين يعملون في إدارة أو قسم واحد يؤدون أدواراً معينة وتجمعهم أهداف مشتركة وتربطهم علاقات عديدة وقواعد سلوكية معينة، والجماعات على نوعين هما: (القاضي، 2006)

1. الجماعات الرسمية Formal Group
2. الجماعات غير الرسمية Informal Group

والجماعات الرسمية توجد أساساً وفق تكليف رسمي وتمنح بعض الصلاحيات لتنفيذ مهام محددة أو لتحقيق بعض الأهداف التنظيمية، وتكون هذه

الجماعات عادة هيكلاً تنظيمياً يحدد بكل دقة ووضوح دور ومهمة كل عضو من أعضاء هذه الجماعة، وكذلك قواعد وإجراءات العضوية، وقد يكون تشكيل هذه الجماعات بشكل دائم أو بشكل مؤقت مرهون بفترة زمنية محددة.

أما الجماعات غير الرسمية فهي تظهر تلقائياً دون تكليف إداري رسمي، بل على أساس الميول المشتركة أو الصداقة، والعلاقات الرسمية بين الأفراد قد تقود بلا شك إلى تكوين جماعات غير رسمية.

أن إشراك المرؤوسين في العمل الإداري يتعلق بالتماسك والمساهمة، فالمشاركة هي عملية التزام والمدير كقائد يشارك فريقه في كل شيء، وهو في إشراكه لهم لا يتخلى عن مسئولياته فالقرار النهائي سيكون له دائماً، ولكن قيامه بتشكيل فرق العمل سيساعده بلاشك لأن يتخذ قرارات سليمة، كما أن ذلك سيضمن التزام أعضاء الفريق بتنفيذ هذه القرارات. (Freemantle, 1996)

والقادة التشاوريون يرون أنفسهم وموظفيهم كفريق، وذلك للاستفادة الكاملة من أعضاء فرقهم وآرائهم ووجهات نظرهم، فهم يتشاورون مع فرقهم بأقصى قدر ممكن قبل اتخاذ القرار، كما أنهم يرون أنه من الضروري منح قدراً كبيراً من الحرية للموظفين، مع منح بعض الصلاحيات للقيام ببعض المهام دون تدخل بأعمالهم، مع تقديم الإرشاد لهم في حالات نادرة. (Straub, 1994)

أن تشكيل فرق العمل داخل المنظمة لا يعني أن تصبح الوظائف القيادية كلها في أيدي فرق العمل، ذلك أن الدراسات التي أجراها (Plez, 1985) والمشار إليها في (كنعان، 2002) أثبتت أن منح القائد لمرؤوسيه الحق في مشاركته بشكل واسع ومبالغ فيه في صنع القرارات على اختلاف أنواعها وظروف إتخاذها، لا يكون مردوده ايجابياً ولكن قد تترتب عليه آثاراً سلبيه تنعكس على التنظيم والمرؤوسين، لأن منح هذا الحق بشكل واسع قد يشكل عقبة تحول دون اتفاق وجهات النظر حول تحديد المشكلة وتحليل أبعادها، إضافة إلى أن بعض القرارات لا تحتمل التأجيل وأن المشاركة الواسعة تؤخر إتخاذ القرار الذي لا يحتمل التأجيل، ولذلك ينبغي على القائد الموازنة والإعتدال في منح الصلاحيات في عملية صنع القرارات.

فوائد تشكيل فرق العمل

هناك الكثير من الفوائد التي يجنيها القائد من جراء تشكيل فرق العمل، وهذه الفوائد يمكن إجمالها بالآتي: (Barker, 1996) و(كنعان، 2002)

1. الفريق أفضل في جمع وتحليل البيانات من الأفراد.
2. يضم الفريق أشخاصاً لهم خبرات ومعارف ومهارات عديدة مما يخلق تركيزاً على أهداف معينة.
3. العمل الجماعي يخلق عادة أفكاراً وبدائل جديدة ومتنوعة.
4. في العمل الفريقي يمكن التغلب على التحيزات والمجاملات.
5. أن تحميل الفريق مسئولية القرار يمكن أن يخلق التزاماً شديداً في تطبيقه.
6. إشراك المرؤوسين في وضع الخطط والسياسات والأهداف وفي عملية صنع القرارات يتيح لهم الفرصة للتعبير عن آرائهم، وتقديم مبادراتهم واقتراحاتهم في كل ما يتعلق بهم وبالمنظمة.
7. من خلال العمل الفريقي يطلع المرؤوسون على مشاكل التنظيم والتغييرات المحتملة، وقد يدركون الأسباب الداعية للتغيير فلا يكون مفاجئاً لهم.
8. العمل الفريقي يخلق لدى المرؤوسين الإحساس بأهميتهم وتقدير واهتمام القيادة بهم.
9. يساعد على الشعور بالمسئولية، حيث أن كل عضو من أعضاء الفريق يعرف دوره ومهامه في العمل الفريقي.
10. يقود العمل الفريقي إلى تحسين العلاقات بين القيادة والمرؤوسين ويرفع من روحهم المعنوية.
11. يساعد العمل الفريقي على تنمية القيادات الإدارية في الصفوف الدنيا من التنظيم.

12. يساعد على تسهيل وتحسين سبل الإتصال بين القيادة والمرؤوسين.

13. يؤدي إلى تحقيق الثقة المتبادلة بين القيادة والعاملين في التنظيم.

14. يساعد العمل الفريقي في عملية صنع القرارات على ترشيد عملية إتخاذ القرار، ذلك لأن المشاركة تساعد على تحسين نوعية القرار.

إضافة إلى ما ذكر، فإن قيام القائد بتشكيل فرق العمل وتفويض بعض الصلاحيات لهذه الفرق يخفف عنه أعباء العمل الروتيني والمتكرر ويجعله متفرغاً للقيام بأعمال أكثر أهمية وأكثر تعقيداً.

الصعوبات التي تواجهها فرق العمل

يفضل القائد الناجح أن يقوم بتشكيل فريق يتكون من مجموعة من المرؤوسين الذين يثق في قدراتهم واستعداداتهم، والذين يحبون العمل الجماعي ويسعون دائماً لتقديم المساعدات والمبادرات، ولتشكيل فريق متوازن للعمل الفعال يحاول القائد منح الفريق المختار قدراً من الحرية لتأدية الأعمال كما يرون هم أنفسهم، وقدراً من التفويض الذي يساعدهم على استخدام تلك الحرية في العمل. ولكن هناك بعض الصعوبات التي قد تعترض عمل الفريق لاسيما عند إتخاذ القرار، وهذه الصعوبات هي: (القاضي، 2006) و(Barker, 1994) و(مارجيريسون، 2005)

1. **عدم وضوح الإتصال:** يحتاج عمل الفريق إلى لغة مشتركة، فأعضاء الفريق يمكن أن يتصلوا بعضهم بالبعض ويبنوا الثقة المتبادلة فيما بينهم ويحلوا المشاكل الطارئة، ويناقشوا الموضوعات ذات العلاقة بالمهام الموكلة إليهم. ولكن عدم وضوح الإتصال يقود إلى تفسيرات وتأويلات مختلفة قد تفسد عمل الفريق.

2. **الاختلافات بين أعضاء الفريق:** هناك تفضيلات للعمل لكل عضو من أعضاء الفريق، فهناك المبدع، وهناك المنتج، والمنظم، والحريص على استثمار الوقت، واللامبالي، والمنتقد وغير ذلك من السلوكيات الإنسانية المتباينة، وهذا بالطبع يشكل صعوبة كبيرة في عمل أعضاء الفريق مع بعضهم البعض.

3. **النمط القيادي:** قد يشكل النمط القيادي صعوبة أمام فريق العمل وذلك حينما يكون نمطه غير تشاركي، كالنمط المستبد الذي يتدخل بكل صغيرة وكبيرة، وكالنمط العقلائي الذي لا يملك المرونة في الخروج عن اللوائح والقوانين.

4. **مقاومة التجديد والتغيير:** بعض الأفراد يخيفهم التغيير، ويخشون الوقوع في مشاكل جراء تجريب المستحدثات التربوية أو الإدارية فيقاومون التغيير على حساب أهداف العمل.

5. **غموض المسئولية:** قد يشكل فريق العمل دون توضيح للأهداف، أو دون تحديد للسلطة الممنوحة لكل عضو، أو دون تحديد دقيق للمهام المطلوبة، وهذا يقود إلى سلسلة من التساؤل حول من هو المسئول؟ من هو القائد؟ ما هي حدود العمل المطلوب؟ ومن سيتخذ القرار؟.

6. **التفكير الجماعي:** أن تشكيل مجموعة من الأفراد والتوقع من أنهم سيفكرون بشكل جيد وبطريقة جماعية أمر من الصعب تطبيقه، فهناك توجهات فكرية يتفرد بها كل عضو من أعضاء الفريق، كالتحيز لفكر معين، أو الأنانية وحب الظهور أو ما إلى ذلك، وبالتالي فإن تفكير الجماعة سيكون تفكيراً محدوداً ومقيداً بالتقاليد التي يسعى أعضاء الفريق إلى المحافظة من خلالها على هويته.

7. **المكانة:** قد يكون للمكانة العالية التي يتمتع بها بعض الأشخاص تأثيراً كبيراً على الأفكار والمعلومات وبالتالي يسيطرون على أفكار الآخرين من أعضاء الفريق.

8. **عدم القدرة على التحدث بلغة مشتركة:** إن اختيار أعضاء الفريق على أساس المعرفة والخبرات قد يكون له أثراً سيئاً، ذلك أن كل فرد من أفراد الفريق سيركز على جوانب تخصصه ويهمل الجوانب الأخرى، وهذا يعني أن تشكيل الفريق من أفراد من تخصصات مختلفة قد يشكل صعوبة في التفاهم فيما بينهم وذلك لعدم وجود لغة مشتركة وخلفية متجانسة.

إضافة إلى ما ذكر، فإن من الصعوبات التي يواجهها العمل الفريقي هي الخوف من المساءلة والمجازفة في إتخاذ القرار، ولذلك فهم بحاجة إلى تحفيز دائم ودعم من قبل القائد الإداري حيث أن هناك العديد من فرق العمل تفشل لأنها تترك لتعمل في فراغ.

أساسيات ومراحل تطور فريق العمل

هناك ثلاثة عناصر أساسية يجب توافرها في تكوين فريق العمل، وهذه العناصر هي: (القاضي، 2006)

1. توافر المهارات والقدرات، ويشتمل ذلك على المهارات المهنية التي لها علاقة بالمهام الموكلة إلى فريق العمل، ومهارات اتخاذ القرارات، والمهارات السلوكية في التعامل مع الآخرين.
2. توافر الفاعلية والاعتمادية في الفريق، وهذا يعني أن يتصف أعضاء الفريق المشكل والذي يكون عدد أعضائه عادة من 8 ـ 12 عضو، بالثقة المتبادلة فيما بينهم.
3. شعور الانتماء إلى الفريق نتيجة لتحديد هدف ذو معنى متفق عليه، وعلى إجراءات تحقيقه.

بعد التأكد من توافر الأساسيات التي يقوم عليها تشكيل الفريق يبدأ الفريق عمله بعد أن يوضح لهم القائد الإداري أهداف ومهام العمل، والمدة المقررة لإنجازه، وقدر التفويض المسموح به، وتحديد الشخص المسئول عن قيادة الفريق، وقد يترك ذلك لأعضاء الفريق، ويمر عمل الفريق بعدة مراحل هي: (المرجع السابق)

أولاً: التكوين (التشكيل) Forming:

يحاول أعضاء الفريق في هذه المرحلة تحديد مكونات المهمة وكيفية انجازها ونوعية وكمية البيانات المطلوبة واحتياجات الفريق بكل ما يتعلق بأداء المهمة، وهذه المرحلة تمثل فترة الاختبار، فأعضاء الفريق يحاولون اكتشاف نوع السلوك المتبادل فيما بينهم، كما يحاول أعضاء الفريق اكتشاف القائد للفريق (في حالة عدم اختيار القائد من قبل قيادة المنظمة)

ثانيا: العصف أو الثورة Storming:

بناء على متطلبات الأداء المطلوبة، فإنه قد تظهر آراء وقرارات فردية تتعارض مع تلك المتطلبات مما يقود إلى انفعالات أو استجابات عاطفية مختلفة. ولذلك فإن هذه

المرحلة تتسم بالصراع الداخلي بين الأعضاء، حيث أن كل عضو يحاول التعبير عن نفسه وعن شخصيته محاولا مقاومة تأثير الجماعة. أي تحدث في هذه المرحلة مواقف عديدة مختلفة للمعارضة والدفاع، لكنها تختفي بعد توضيح الأدوار وتوزيع المسئوليات.

ثالثاً: التطبيع Norming:

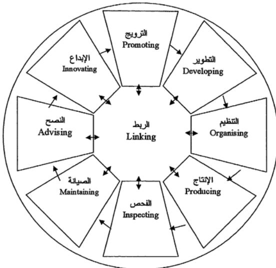
في هذه المرحلة يسود الوئام أو الانسجام بين أعضاء الفريق، ويبدأ الفريق بوضع المعايير وتوزيع الأدوار وتوضيح المسارات والقضاء على الصعوبات. وتتميز هذه المرحلة بأن هناك نوع من الحوار المفتوح وتبادل المعارف مما يجعل أعضاء الفريق يشعرون براحة نفسية وتفاعل ايجابي، وفي هذه المرحلة يبدأ أعضاء الفريق بالتركيز على جداول العمل والإعداد.

رابعاً: الانطلاق Performing:

تظهر في هذه المرحلة مظاهر شخصية الفريق وكيانه ويقوم أعضاء الفريق في إيجاد حلول للمشكلات والإنهماك بإنجاز المهام بشكل فاعل، كما أنهم يشعرون بالثقة في أنفسهم وبالرضا الوظيفي.

عجلة قيادة الفريق The Team Leadership Wheel

هناك تسعة عوامل رئيسية تساعد أعضاء الفريق على أداء مهامهم بيسر ونجاح وهذه العوامل التسع وضعها مارجيريسون Margerison على شكل عجلة أطلق عليها عجلة قيادة الفريق وتوجد على هذه العجلة ثمانية وظائف عمل مميزة (عوامل) ومجال تنسيق يسمى الربط وهو العامل التاسع. والعجلة التي وضعها (Margerison 2005) يوضحها الشكل التالي:



تتكون فكرة هذه العجلة من وجود مركز للتنسيق يشمل جميع العوامل المحيطة به ويسمى الربط، بينما تتكامل الوظائف أو العوامل المحيطة به باستخدام مفهوم الربط، حيث أن المجالات التي تحتاج أن تربط مع بعضها البعض إنما بنيت على إجراء متكامل بدلاً من الإجراءات الجزئية، ويحتاج كل أعضاء فريق العمل إلى أن يفهموا العوامل التسعة الموجودة داخل العجلة، وان يكونوا قادرين على تشخيص الخطأ في حالة حدوثه. فإذا كان أي عامل من العوامل التسعة ضعيفاً وجب على أعضاء الفريق تحليل حالات الضعف واتخاذ الإجراءات التصحيحية، كما أن عجلة الفريق توفر نفس الفرصة لكل عضو في الفريق لتقويم أعماله واحتياجاته من التدريب واتجاه مساره الوظيفي وطريقة عمله.

والعوامل المشار إليها داخل العجلة التي يمثل الربط مركزها، لها دلالات ومفاهيم نتناولها فيما يلي:

1. الربط Linking:

وهو القوة الرئيسية ويشمل التنسيق والتكامل، ويستخلص مدى واسع من المهارات والقدرات المطلوبة لكل أعضاء الفريق، ويعكس القوة اللازمة لربط الناس ببعضهم البعض، ذلك أن لكل فرد من أفراد الفريق قوى حول عجلة الفريق، وقد لا يكون قوياً في بعض المجالات، وهذا أحد أهم أسباب وجود الفريق ليكمل كل فرد ما يفتقر إليه غيره من القوى، ويتحقق ذلك بوجود روابط جيدة وقوية ومتماسكة بين أعضاء الفريق الواحد.

2. النصح Advising:

ويعني جمع البيانات والمعلومات من قبل أعضاء الفريق وتبادلها، ويستخدم النصح للربط مع الزملاء أو للربط مع أفراد المجتمع الخارجي، ويحتاج كل عضو من أعضاء الفريق إلى أن يكون بارعاً في مهارات النصح، كتقديم الآراء والبحث عن الحقائق من ورائها، والإنصات الجيد لما يقوله الزملاء، وإعطاء أفضل المعلومات والبيانات لمساعدة الفريق في اتخاذ القرارات الصائبة. أن أول مرحلة من مراحل البدء بأي مشروع هي الحصول على موجز شامل عن الموقف الراهن والأهداف، وهنا يبرز النصح، ويعتمد نجاح الفرد في مهارة النصح على الأسئلة التي يطرحها والأجوبة التي يحصل عليها، وتغطي عملية النصح مجالين رئيسيين هما: جمع البيانات والمعلومات، وإعطاء المعلومات، ولكي يؤدي الفريق عمله بكفاءة وفاعلية فإنه يحتاج إلى قراءة التقارير، والكتب، والدوريات، والصحف ومتابعة القوانين واللوائح والتشريعات، وحضور المؤتمرات والندوات للوقوف على أحدث التطورات.

3. الإبداع Innovating:

الإبداع هو إنتاج الأفكار وإجراء التجارب عليها، ولقد أثبتت الدراسات (المرجع السابق) أن الأشخاص الذين يمتلكون مهارة التخيل يمكنهم أن ينتجوا أفكاراً

جديدة خلال فترة بسيطة، وهذا يعني أن لديهم القدرة على التفكير في الصور، ويمكن تفعيل وتنشيط هذه العملية المرئية وتطويرها في الفريق للحصول على أفضل نتائج الإبداع، ويحدث هذا عن طريق الربط الجيد بين جميع أعضاء الفريق، وتسهيل المناقشة الموضوعية والإيجابية، وتدمج عملية الإبداع قوة تفكير الأفراد بأنفسهم مع الحماس والطاقة اللذان تنتجهما جلسات العصف الذهني بين أعضاء الفريق، والإبداع يأتي عادة نتيجة التفكير العميق والقراءة وتبادل الأفكار مع الآخرين، فهو مهارة يمكن أن يطورها كل فرد بواسطة التفاعل مع الآخرين، والإنصات الجيد، والبحث الدائم عن المستجدات، والقدرة على جمع المعلومات. ويؤكد العلماء من أن الإبداع لا ينشأ في فراغ وإنه يقوم على ثلاثة عناصر هي، الفرد والمنظمة التي يعمل بها والبيئة المحيطة، ويكمن الإبداع بين طيات التغيير المستمر، وهو صفة من الصفات العصرية في كافة جوانب المؤسسات المختلفة، ويعتبر الإبداع فرض أساسي من فروض استمرارية حياة المؤسسة مهما كان نوعها، ولعل المعوقات الفنية والتنظيمية مثل انعدام روح الفريق وانعدام المرونة، والخوف من الفشل، والتردد في إتخاذ القرارات، وعدم القدرة على حل المشكلات، وانعدام روح المبادرة وغيرها تقف حجر عثرة في طريق الإبداع في المؤسسات على اختلاف أنواعها. (جمال الدين، 2004) ويجب على قائد الفريق تهيئة المناخ المناسب للإبداع وتحديد الوقت والمال اللازم له، وإدراجه ضمن جدول الأعمال. والقائد الناجح يتمكن من معرفة الأفراد المبدعين من خلال التعرف على سماتهم وطريقتهم في طرح الأفكار، فهم يتحدون الطرق التقليدية في الأداء ويطرحون دائماً الأسئلة الذكية، ويستمتعون باختبار الأفكار، ولتحقيق الإبداع داخل عمل الفريق يجب على القائد تشجيع الأعضاء على تسجيل أفكارهم بشكل مرئي حتى يتمكن كل فرد من رؤية أفكار الآخرين. ويجب البدء بسرد الأفكار دون تعليق ثم جمعها ووضعها على السبورة وتحليلها وهذا يضمن شمولية كل الأفراد وتقدير مساهماتهم.

4. الترويج Promoting:

ويعني التعرف على الفرص وتقديمها للآخرين، ويشمل الترويج إحضار أشخاص مختلفين وأنشطة مختلفة مع بعضها البعض، مثال ذلك الحديث إلى أولياء

الأمور في المؤسسة المدرسية، ويمكن ربط الترويج مع مؤسسة خاصة بالإعلان لتقديم إعلانات خاصة بنشاط المدرسة. والترويج يشمل الكثير من الأشياء، منها التعريف بالخدمات، نوع المخرجات، المهارات، خدمات المجتمع، الترحيب بالفرص المعروضة والخدمات المساندة، ويحتاج الترويج لأن يصبح جزءاً متكاملاً من الطريقة التي يعمل بها الفريق للحصول على نتائج عمل أكثر فاعلية، ففي المدرسة على سبيل المثال، يشمل الترويج معرفة انطباع أفراد المجتمع الخارجي عن إنجازات وقدرات المدرسة، وتحديد طرق الإتصال الفعالة بأولياء الأمور، واختيار الأساليب الجيدة للتحدث معهم والأفكار المفيدة التي يجب أن تطرح عليهم.

5. التطوير Developing:

تعد القيادة الفاعلة أساس التطوير والتحسين المستمر، والتطوير يعني تقويم التطبيقات وتحسينها، أن الأفراد الذين يستمتعون بعملية التطوير يفضلون استخدام مهاراتهم وقدراتهم التحليلية والمنطقية، ويركزون على الحقائق والأرقام، كما أنهم يستمعون لآراء من حولهم عن الخدمات التي يقومون بتأديتها، ويشمل التطوير في المؤسسة المدرسية عدة مجالات أهمها:

- تطوير الأعمال.
- التطوير التقني.
- تطوير المخرجات.
- تطوير الخدمات المتنوعة داخل المدرسة.
- تطوير المناهج.
- تطوير الإدارة المدرسية.
- تطوير الموارد البشرية.
- تطوير عمل الفرق.
- تطوير العلاقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي.
- تطوير الإتصالات.

- تطوير طرق التدريس.
- التطوير المهني.

ويعتبر التطوير من المهارات المطلوبة من كل المديرين وتزداد أهميته مع سرعة التغير والثورات المعلوماتية الهائلة.

6. التنظيم Organizing:

يقصد بالتنظيم، تنظيم العاملين والموارد أي توزيع الأدوار والمهام على العاملين ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وترتيب المواد والموارد ووضعها في أماكنها المخصصة. وهناك أربعة أبعاد رئيسية في التنظيم، وهذه الأبعاد ترتبط وتتداخل مع بعضها البعض وهي:

- **الأمور التقنية الداخلية:** حيث أن أعضاء الفريق يمكن أن يتعاملوا مع نظم المحاسبة وآليات التقنية والتعامل مع نظام الحاسب الآلي.
- **أمور العاملين الداخلية:** قد يكون تنظيم العاملين وتحفيزهم لأداء المهمة المطلوبة أمراً صعباً، خاصة إذا كان عملهم الأساسي في مكان آخر في التنظيم، ولذلك فإن القاعدة الجيدة هي: وضع عملية الأفراد قبل محتوى المهمة وهذا يعني فهم الأفكار والإهتمامات الخاصة بالأفراد المشمولين قبل طرح متطلبات خطة المهمة.
- **أمور العقود الخارجية:** يجب أن يوجد عقد للعمل مكتوباً كإتفاق قانوني أو خطاب رسمي ملزم ومشتمل على مهارات التفاوض.
- **أمور العملاء الخارجية:** هناك أفراد من خارج المنظمة يمكن أن يشاركوا في تقديم خدمات أو استشارات معينة، ولذلك يجب على قائد الفريق توقيع اتفاقاً مع هؤلاء الأفراد لضمان تواجدهم بصورة منتظمة.

ويشمل التنظيم أيضاً تنظيم الوقت والموارد والتخطيط وتحديد الأولويات.

7. الإنتاج Producing:

إن الحكم الذي يطلق على نتائج عمل الفريق يعتمد على نوعية مخرجاته والإنتاج هو الحصول على النتائج وتقديمها، وتتوقف جودة الإنتاج على مدى الإبداع والتطوير فيه وعلى مدى كفاءة التنظيم. وقد ينتج أي فريق معلومات ويقدم أفكاراً جديدة، ولكن دون أن ينتج وفقاً للمواصفات التي يطمح إليها المجتمع، ولذلك فإن تقديم الإنتاج يجب أن يبدأ بمراجعة كل الروابط الداخلية والخارجية مع نظرة تحقيق احتياجات المجتمع، وتعتمد وظيفة الإنتاج على المراجعات المنتظمة لنظم التشغيل وبناء نظم أكثر حداثة وأكثر كفاءة لتحل محل النظم التقليدية.

8. الفحص Inspecting:

الفحص هو مراقبة العقود والإجراءات ومراجعتها، إن مسئولية الفحص تقع على كل أفراد الفريق، فهم محاسبون على التقصير، وعليهم عقد إجتماعات مع بعضهم البعض كلما لاحظوا أن هناك مشكلة أو عقبة، ويحتاج الفريق إلى تحديد نمطيات الجودة وتحديد إجراءات العمل للتأكد من تحقيق هذه النمطيات بنجاح، وجعل الفحص جزءً متكاملاً من فريق العمل بأكمله.

9. الصيانة Maintaining:

تعني الصيانة دعم النمطيات والقيم وحمايتها، والصيانة وظيفة عمل أساسية وهي السبب الرئيسي لوجود الفريق، كما أنها تشمل تقويم المعدات والأجهزة وإصلاحها بصورة مخططة ومجدولة لضمان استمرار العمل، وفي عمل الفريق تشمل الصيانة ما يلي

- صيانة العلاقات الجيدة مع الفرق الأخرى.
- صيانة الجودة والإنتاجية.
- صيانة الثقة في الآخرين.
- صيانة القيم والأخلاق التي تحكم العمل.

- صيانة وحفظ الأسرار.
- صيانة الأجهزة والمعدات.

ويحدد الانتباه الموجه للصيانة مدى جودة أداء الفريق والتنظيم في المجالات المذكورة أعلاه، حيث أن الصيانة لا تتوقف على الأمور التقنية فحسب وإنما أيضاً على العلاقات المتنوعة.

الخطوط الرئيسية لبناء الفريق

هناك بعض الخطوط الرئيسية التي تساعد القائد في بناء فريق العمل، وهذه الخطوط نوجزها بالآتي: (Straub, 1994)

1. وضع الأهداف:

تساعد طريقة وضع الأهداف بشكل جماعي في ضمان قبول كل فرد من أفراد الفريق لقرارات الفريق ودعمها، ويجب أن تكون الأهداف موضوعة بمنتهى الدقة، حيث أن ذلك يزيد من قدرة أعضاء الفريق على مراقبة إنجازاتهم وتركيزهم على تحقيق هذه الأهداف.

2. مكافأة أداء الفريق:

أن قيام القائد بمكافأة الفريق كوحدة فاعلة يزيد من شعور الأعضاء بالإنتماء إلى الفريق، ويحفزهم على الولاء والدعم المتبادل فيما بينهم، ويجب أن يكون نظام المكافآت قائماً على المتابعة والتقييم المتواصل لعمل الفريق، وقد تكون هذه المكافآت مادية أو معنوية وذلك حسب إمكانية المؤسسة وطاقتها المالية.

3. تدريب أعضاء الفريق فيما بينهم:

التدريب التبادلي لأعضاء الفريق بتبادل المسئوليات أمر مرغوب فيه، فهو بالإضافة إلى كونه يساعدهم على اكتساب المهارات، فإنه يكسر حاجز الملل، ويضفي المتعة على جو العمل ويشجع الأفراد على تبادل الخبرات.

4. التوجيه والنقد البناء:

يعد المدير مرشداً وناصحاً وموجهاً لفريق العمـل، فالقائـد الجيـد لا يتـدخل في صميم عمل الفريق طالما منحه التخويل اللازم، لكنه يبقى المسئول الأول عـن مـستوى الإنتاج ومدى تحقيقه، وعليه تقع مسئولية تقديم النـصح والمـشورة والتوجيـه والمتابعـة وتقديم النقد البناء إذا لزم الأمر.

5. إنسجام فرق العمل مع بعضها البعض:

من الضروري أن يشجع المدير ويدعم تلاحم جهود فرق العمل وانسجامها مـع بعضها البعض، وذلك لتحقيق التلاحم والتماسـك بـين أعـضاء المؤسـسة وتـشجيعهم على تبادل الأفكار والمعلومات وتنسيق الجهود بعيداً عن الازدواجية والتضارب.

6. حجم الفريق:

عند تشكيل فريق العمل يجب على القائد ملاحظة ضرورة تـشكيل الفريـق مـن عدد قليل من الأفراد، ذلك لأن الأعداد الصغيرة تواجـه القليـل مـن المـشاكل كمـا أن الاتفاق بين أعضائها يتم بيسر وسهولة.

7. دعم هوية الفريق:

هناك العديد من الطـرق الـتي تميـز أعـضاء الفريـق الواحـد عـن غيرهـم، مثـل الملصقات أو الشارات أو العلامات المميزة، فاستخدام مثل هذه الأمـور تـشعر أعـضاء الفريق بالإنتماء والتماسك، كما أنها تساعد الأفراد الآخرين على تمييز أعضاء الفريـق الواحد عن غيرهم.

8. إختيار الأعضاء المتشابهين في المهارات:

من المفيد أن يختار المدير لتشكيل فريق العمل الأفـراد المتكـاملين والمتكـافئين في وجهات النظر والمهارات مما يحقق الموازنة بين تصرفات وقرارات أعضاء الفريق.

9. التدريب:

هناك أمور كثيرة يحتاجها أعضاء فريق العمل قبل البدء بمزاولة مهامهم، ومن أهم هذه الأمور هي التدريب على صنع القرار، الإتصال الواضح الفعال، احترام الاختلاف في وجهات النظر، وقبول الاختلافات في الآخرين من ناحية الجنس والعرق والخبرة والثقافة.

10. الصبر:

ربما يستغرق إعداد وتدريب أعضاء الفريق فترة طويلة قد تتعدى العام الواحد، وهنا يجب على القائد الانتظار والتحمل وعدم التسرع، وذلك لضمان نجاح عمل الفريق.

سلوكيات الأداء في فريق العمل

إن الطريق للإبداع هو عدم الرضوخ للحلول النهائية واعتبارها نهاية الطريق، ولكن بالتفكير دائماً بأن هناك حلولاً أفضل يجب البحث عنها والتفكير فيها، وهذا ما يجعل القائد الواعي يفكر دائماً أن الروح الإنتاجية في المنظمة تجعله يرى الخشاة بشكل كلي وليس كل جزء بمفرده ويدفعه للانفتاح على الآخرين، والانفتاح على الآخرين ليس صفة فردية أو شخصية، لكنها مجموعة من المهارات والممارسات، وهي عملية مرتبطة بالعلاقات بين الأفراد وليس بصفتها الشخصية، ولذلك فهي لا تتحقق إلا عندما تتواجد في المنظمة أو في المؤسسة مجموعة من الأفراد ترغب في مشاركة أفكارها وتفاعلها بحيث يتأثرون ببعضهم البعض لكي يصلوا إلى نوع من التفاهم العميق. وهو أيضاً خاصية علاقات حيث أن بناء العلاقات القائمة على الانفتاح تكون نتاجه جيدة ومتميزة لأنه يقوم على اكتساب الخبرات وتبادل الأفكار ويساعد على تكملة نواقص الآخرين. (هلال، 2002\2003) إن النجاح بالوصول إلى جماعة التفكير عملية تقود إلى اتخاذ قرارات جماعية رشيد ومقبولة لدى أفراد الفريق ومع من يتأثرن بها. فاتخاذ القرار السليم يتأثر إيجابياً بمدى تماسك وترابط أعضاء الفريق وتعدد واختلاف وجهات النظر، والمناقشات الهادفة والمستفيضة التي هي إحدى الطرق الفعالة التي تساعد الأفراد

على التفكير للوصول إلى قرارات سليمة. (أحمد 2003) ولأجل الوصول إلى قرارات ناجحة يفترض أن يكون أداء فريق العمل قائماً على التعاون والتشاور، والاحترام للآراء وللأشخاص والثقة المتبادلة، والولاء والتفاني، والعمل بروح الفريق أي اعتبار أعضاء الفريق الواحد مجتمعين كوحدة واحدة متماسكة فهم يتناقشون ويتشاورون بل ويبدعون حيث أن تبادل الأفكار يقود إلى ولادة أفكار جديدة مبدعة ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أن أسلوب تشكيل الفريق يعتمد بالدرجة الأولى على توضيح الأهداف والاتفاق عليها، وتوضيح المهام والمسؤوليات وتحديد الوقت المخصص لكل مهمة يصنع من خلالها قرار، مع تفويض شيء من السلطات لتسهيل مهمة الفريق.

أن تشكيل فريق العمل يساعد على تحسين الأداء إضافة إلى تعزيز جانب التعاون والتماسك والتوافق بين أعضاء الفريق، ويوفر مناخ من الثقة والتقارب والمشاركة. والجدول التالي يوضح طريقة تشكيل المواقف السلوكية في فريق العمل. (القاضين 2006)

الموضوع ITEM	الفريق TEAM
وحدة الهدف	الهدف عام وواحد لجميع الأعضاء
العمل في اتجاه الأهداف	يعمل الأعضاء بأسلوب تعاوني تجاه الهدف
أهداف الأعضاء	الأهداف متمشية مع أهداف الفريق
وضع الأهداف	يشارك الأعضاء ايجابياً في وضع الأهداف وتحديد أولوياتها
خطة العمل	يطور القائد والأعضاء سوياً الخطة ويحددون الأدوار
صناعة القرار	يشارك الأعضاء في خطوات صناعة القرار
الإتصالات	كل قنوات الإتصال مفتوحة
المعلومات	متاحة للجميع
الرغبة في العمل	تطوعية، توافر التحمس والرغبة
قيم العمل	ذاتية وداخلية بصفة أساسية، التحفيز للمشاركة
مناخ العمل	بدرجات مختلفة من الثقة المتبادلة والصراحة والانفتاح والتماسك

القائد التربوي واستخدام فريق العمل

من المؤهلات الضرورية لمدير المدرسة كقائد تربوي كما حددتها العديد من وزارات التربية والتعليم في بعض الدول، هو أن يراعي احترام وجهات نظر الآخرين من العاملين معه في المدرسة، وأن يحرص على تنمية روح الفريق والعمل الجماعي بين كل العاملين بالمدرسة. (كاربنتر2002)

وهذا يستوجب من مدير المدرسة أن يمتلك كفاءة القدرة على تحويل مدرسته إلى مؤسسة للتنمية المهنية، يتعاون فيها المدير مع أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين في المدرسة، ومن يرغب من المجتمع المحلي للمدرسة أو من ذوي الصلة بالتربية والتعليم، وهذا النظام المنهجي في التنمية المهنية بالمدارس يتيح الفرصة للمديرين للإبداع ويسهل لهم التخلص من الأسلوب الوظيفي الهرمي التدرجي في التعامل مع العاملين والمعلمين، واستبداله بأساليب متطورة تبنى على أسس ثابتة من المستوى الثقافي الراقي وروح التعاون البناء، وتتعامل مع المعلمين على أنهم شركاء نشطاء في كل ما يتعلق بالمدرسة، وهذا بالطبع سيقود المدرسة إلى التقدم والتطور نحو الأحسن.

أن احد مهام مدير المدرسة هي المساعدة في بناء الذكاء والحكمة والشخصية لدى العاملين معه، وهذا يحتاج إلى تحطيم بعض الأساليب التقليدية لرؤية وتنفيذ المهام، كما يحتاج إلى تحديد المسئوليات وتدريب العاملين على تحملها. (Covey, 1994)

وهنا تبرز أهمية تشكيل فرق العمل حيث أنها تزيد من الوحدة والتماسك والشعور بالمسئولية بين العاملين، كما أنها تعطي المرؤوسين إحساساً أكبر بالهوية والإنتماء، وتشعرهم بالفخر بأدائهم الجماعي وبالإمتنان والتقدير. (Straub, 1994) هذا بالإضافة إلى أنها تزيد من التماسك بين أعضاء أسرة المدرسة.

ويعتمد نجاح أي مؤسسة في مهمتها التربوية أساساً على كيفية اختيار وتدريب العنصر البشري الفعال والمؤهل، والمناسب للعمل في البيئة التربوية والذي يحظى بمزيد من المعارف والمهارات والخبرات للتعامل مع التلاميذ، حيث أن الهدف الرئيسي لأي

إدارة تربوية يجب أن يركز على توفير الخبرات التربوية، وبرامج التدريب المناسبة للموظفين والمعلمين لتطوير ورفع مستوى وكفاءة الأفراد لأجل تعزيز وصقل إمكانياتهم العقلية والجسمية والوجدانية، مما يجعلهم يتمتعون بالمهارات والقدرات التي تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة. والمعلم لن يبذل أقصى ما في وسعه وأقصى طاقاته إذا لم يقدر مدير المدرسة قدراته، ولا يهتم بمطالبه واحتياجاته الوجدانية ذلك لأن الفرد أكثر من مجرد عقل وإدراك، بل هو عقل ووجدان معاً. (حسين وحسين، 2006)

فالجانب الوجداني يمثل أهمية كبرى لدى المدير لأنه يعمل على تحديد فاعلية قدراته العقلية وتحديد مدى الاستفادة من هذه القدرات في تحقيق أهدافه الشخصية وأهداف المؤسسة المدرسية وكذلك الحال بالنسبة للمعلم.

ويعتمد قياس وتقييم لنجاح قيادة المدرسة في المقام الأول على تنمية وتطوير المهارات الوجدانية لدى المعلمين. والذكاء الوجداني يساعد المديرين في خلق الثقافة التنظيمية التي تساهم بالإضافة إلى التقدم والرقي المهني والوظيفي إلى تحفيز الموظفين وتزويدهم بالقدرات والمهارات، كما أنها تساهم في تطوير أساليب الأداء الوظيفي من خلال تصميم برامج تدريبية مما يؤدي إلى زيادة مستوى الجودة الإنتاجية للفرد وشعوره بالرضا الوظيفي. وهذا القدر من الاهتمام والتدريب سيقود مدير المدرسة إلى تفويض بعض السلطات للمعلمين والعاملين وتشكيل فرق العمل للاستفادة من الطاقات والقدرات الموجودة لدى كل معلم وكل عامل في المدرسة. ولنجاح مدير المدرسة على المستوى الشخصي أو الاجتماعي أو الأكاديمي، فإنه من الضروري جداً أن تتوفر فيه المهارات الوجدانية والاجتماعية الرئيسية المكونة للذكاء الوجداني، إضافة إلى الكفاءات التي تحتويها تلك المهارات، عندئذ ستكون لديه مهارة تشكيل فرق العمل، وقيادة العمل الجماعي، وإقناع وتحفيز العاملين لقبول المستجدات التربوية ومواكبة التغيرات المتلاحقة من أجل التطوير والبناء.

أن المهارات الوجدانية لمدير المدرسة تلعب دوراً كبيراً في زيادة فرص النجاح المهني والاستفادة من الظروف الراهنة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمدرسة، فهو يدرك تماماً الطريقة التي يتمكن من خلالها بناء علاقات ناجحة وطيبة مع المعلمين والعاملين ويهتم بمشاعرهم وانفعالاتهم وهذا ينعكس ايجابياً على مستوى تحسين التحصيل الأكاديمي للتلاميذ وبناء شخصياتهم المتكاملة.

ويعتبر بعض الباحثين المحدثين في موضوع القيادة أن الجانب الأهم فيها هو التأثير الانفعالي على الآخرين واستثارة مشاعر إيجابية تدفعهم لإجادة الأداء والتفوق في الانجاز ومساعدتهم على التخلص من آثار الإنفعالات السلبية التي يشيعها بعض أفراد الجماعة. (السلمي، 2002)

أن مهارات الذكاء الوجداني تعني قدرة الفرد في التعرف على انفعالاته وإنفعالات الآخرين وتحديدها، والقدرة على إظهار الإستجابات الملائمة إزاء المثيرات البيئية، كما أنها تساعد المدير في القدرة على: (حسين وحسين، 2006) و(السلمي، 2002)

- إدراك أهمية المناخ المحيط وضرورة الانفتاح عليه والتعامل معه باعتباره مصدراً للموارد المختلفة.
- المعرفة الدقيقة بالمشاعر الذاتية.
- الثقة بالنفس حيث يدرك القائد مصادر قوته ويَميل إلى استخدامها بحزم دون تردد.
- ضبط النفس والسيطرة على مشاعره.
- الشفافية كالتعبير بصدق ووضوح عن مشاعره.
- القدرة على التكيف مع المتغيرات.
- الإنجاز والأخذ بمبدأ المبادرة.
- التفاؤل فالقائد هنا ينظر إلى الجانب المشرق من المواقف ويؤكد على الإيجابيات دون التأثر بالسلبيات.

- التعاطف مع الآخرين والشعور بمشاعرهم وتقديرها، والقدرة على الإنصات للآخرين وتفهم حاجاتهم.
- الرغبة في الخدمة فهو يشعر بالرضا عما يقدمه للآخرين من توجيه ومساندة.
- فهم التكنولوجيا الحديثة وتفعيلها بكفاءة لتحقيق التميز.
- حسن إدارة الوقت واستثماره بشكل فاعل.
- نبذ الطرق التنظيمية التقليدية وتصميم التنظيم المرن المتوازن مع المستجدات التربوية والظروف.
- تنمية العمل الجماعي وتشكيل فرق العمل، وتنظيم الأعمال من خلال مجموعات مختلفة من الفرق.
- الإيمان بأهمية تفعيل الطاقات والإمكانات المتاحة للمؤسسة المدرسية بإتاحة فرص التفاعل والتكامل بينها للوصول إلى أعلى مستويات إدارة التميز.

وإدارة التميز للمدرسة تعني القدرة على توفيق وتنسيق عناصر المؤسسة وتشغيلها في تكامل وترابط لتحقيق أعلى معدلات الفاعلية والوصول بذلك إلى مستوى المخرجات الذي يحقق رغبات ومنافع وتوقعات المجتمع، وكل من له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية.

وإدارة التميز هي إدارة متميزة للموارد البشرية من العاملين ذوي المعرفة الذين يتم اختيارهم بعناية كبيرة وتوفر لهم الإدارة فرص التنمية المستمرة والتدريب المتقن، الذي يهدف إلى زيادة مهاراتهم وتستثمر قدراتهم الفكرية والمعرفية في تطوير الأداء، وتمكنهم دائماً من السيطرة على مقدرات العمل وحرية الحركة والمشاركة في تحمل المسئوليات واتخاذ القرارات. (السلمي، 2002)

ولأجل الوصول إلى قمة إدارة التميز فإنه على مدير المدرسة كقائد، توخي الدقة في اختيار أعضاء الفريق الذي ينوي تشكيله والتركيز على الجانب المعنوي بالدرجة الأولى حيث أن ذلك سينعكس إيجاباً على علاقات أفراد الفريق مع بعضهم

البعض. وسيدفعهم للعمل الجاد المثمر وقد يبرز الجانب الإبداعي من خلال علاقاتهم ومن خلال وضوح أهداف العمل والمهام المطلوب من كل فرد أدائها، هذا إلى جانب متابعة المدير بشكل دائم وتقديم النصح والمشورة في حالة طلب الفريق ذلك أو في الحالات التي يرى أن النصيحة أمر مهم كي لايقع أعضاء الفريق في الخطأ، ومن الضروري جداً تقديم الحوافز المادية أو المعنوية على أن تقدم تلك الحوافز للفريق الواحد كوحدة قائمة بذاتها وهذا سيساعد في استثارة دوافع الفريق وتحريكها. وستتناول في الفصل الخامس موضوع الحوافز بشيء من التفصيل.

مراجع الفصل الرابع

1. أحمد، أحمد إبراهيم (2003) الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.

2. البدري، طارق (2001) الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية. عمان: دار المسيرة.

3. السلمي، علي (2002) إدارة التميز القاهرة: دار غريب.

4. القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة. القاهرة: دار المعارف.

5. جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للنشر.

6. حسين، سلامة عبدالعظيم وحسين، طه عبدالعظيم (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان: دار الفكر.

7. دايفن برانت واليسون، لندا (2004) الإدارة المدرسية في القرن الواحد والعشرين (السيد عبدالعزيز البهواش مترجم) القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

8. كاريتتر جون (2002) مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم (عبد الله أحمد شحاته، مترجم) القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

9. كنعان، نواف (2002) القيادة، بيروت: دار الثقافة.

10. مارجيريسون، شارلز (2005) قيادة الفريق (سرور علي سرور مترجم) الرياض: دار المريخ.

11. هلال، محمد عبدالغني (2002\2003) مهارات إتخاذ القرار، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

12. يونس، طارق شريف (2005) الفكر الاستراتيجي للقادة. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

13. Barker , Alan , (1996) How to be Abetter , Decision Maker ,UK Kogan Page LTD

14. Covey , Stephen and Mirrill , Rebecca and Merrill , Roger (1994) First Things First , New York: Simon and Schuter , Inc.

15. Freemantle , David(1996) Super Boss , UK: Gower Publishing Company Limited.

16. Landsberg , Max (2000) The Tools of Leadership , UK: Harper Collins Publisher Ltd.

17. Lefton , Robert and Buzzotta (2004) Leadership Through People Skills , Victor , New York: Mcgraw Hill

18. Straub , Joseph (1994) The Successful , New Manager , USA: AMACOM

الفصل الخامس

دور القيـــــــادة في المساندة والتحفيز

عناصر الفصل:

- الدوافع. المعنى والمفهوم
- خصائص الدوافع
- الدافع والحافز
- الحوافز في الدين الإسلامي
- الحوافز. المعنى والمفهوم
- أهداف التحفيز
- شروط الحوافز
- أنواع الحوافز
- نظريات الحوافز
- دور القيادة المدرسية في التحفيز
- نموذج نظام الخدمة المدنية بشأن الحوافز والمكافآت
- أدوات الحفز في المؤسسة المدرسية
- المراجع

5 دور القيــــــــــادة في المساندة والتحفيز

الدوافع Motives: المعنى والمفهوم

يهتم رجال الإدارة بتصعيد مستوى الأداء لدى العاملين والرفع من معدلات الإنتاج لديهم وجودة ذلك الإنتاج، كذلك فهم يرون أهمية مجازاة العامل أي تحفيزه من أجل بذل أقصى ما لديه من طاقات وتقديم أفضل ما عنده من إبداعات من شأنها رفع معدل وكفاءة الإنتاج، ذلك أن الفرد يستطيع أن يفعل أكثر وأفضل مما يقوم به، وتستند المعالجة العلمية لموضوع الحوافز أساساً إلى بحوث علم النفس والنتائج المستمدة منها إضافة إلى التجارب التي أجريت في ميدان الإدارة بأنواعها.

ويهدف السلوك الإنساني عادة إلى تحقيق نتائج معينة تحركه مجموعة دوافع متنوعة ومتغيرة، وهذه الدوافع هي القوة المحركة لسلوك الإنسان للقيام بعمل معين لوجود حاجة يعمل على إشباعها، والتقليل من التوتر وعدم الاتزان الذي حدث له بسبب فقدان أو نقص هذه الحاجة.

أن هناك تباين بين الأفراد في الأعمال التي يؤدونها ودرجة إقبالهم على العمل، ومقدار الجهد الذي يبذلونه فيه، وهذا يعود إلى مقدار ما بينهم من اختلاف في دوافعهم نحو العمل الذي يقومون به، وهذا الاختلاف هو الذي يتحكم في مقدار الجهد ودرجة الحماس والإقبال على العمل، مما ينعكس على كفاءة الأداء في التنظيم. (النمر، 1990)

ولذلك يتوجب على الإدارة التعرف على مسببات السلوك الإنساني لتصل إلى قدرة التنبؤ به والسيطرة عليه، حيث أن ذلك سيدفعها إلى تحليل دوافع السلوك والعوامل المحركة والمحددة لاتجاهاته المختلفة بالنسبة لنوعيات الأفراد الذين تتعامل

معهم، ولذلك فإن مفهوم الدافع هو من أكثر المفاهيم شيوعاً في الدراسات السلوكية باعتباره الوسيلة لتفسير ما يجري داخل الإنسان، ولقد صنفت الدوافع لكي تتناسب مع أنواع السلوك المختلفة إلى عدة تقسيمات من قبل عالم النفس موراي (Murraay) والمشار إليه في (السلمي، 2002) وهذه التقسيمات جاءت كالتالي:

- دوافع الجوع Hunger.
- دوافع الجنس Sex.
- دوافع الحب Love.
- دوافع الفضول Curiosity.

كما أن هناك تقسيمات أخرى للدوافع هي:

1. الدوافع الموروثة (الفطرية)
2. الدوافع المكتسبة.

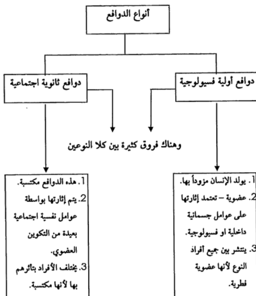
1. **الدوافع الموروثة (الفطرية):** يشترك الإنسان مع الكائنات الحية الأخرى في الدوافع الأساسية أو الأولية كالحاجة إلى الأكل والملبس والسكن، والحاجة إلى التنفس وما إلى ذلك، ويختلف الإنسان عن الكائنات الحية الأخرى في ان سلوكه يتضمن التنبؤ لما سيكون والاستعداد لذلك، أي لا يهدف إلى تحقيق الهدف وإبعاد التوتر الناتج عن الجوع والعطش وغيرها، ولكن منع ذلك مستقبلاً بالاستفادة من الخبرة السابقة عند حدوث التوتر على سبيل المثال، وهذا النوع من التعلم يحقق الاتزان والتكيف.

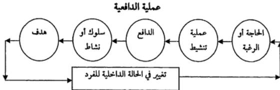
2. **الدوافع المكتسبة:** وهذه الدوافع ترتبط بخبرات الفرد وثقافته وبالقيم والإتجاهات السائدة في المجتمع، ويطلق عليها أيضاً الدوافع الاجتماعية أو الدوافع الثانوية واهم هذه الدوافع ما يلي: (حمزة وخليل، 1978)
   - الدافع إلى الأمن Security.
   - الدافع إلى السيطرة Dominanc.

- الدافع إلى التملك Aquisitiveness.
- الدافع إلى التوحد مع الجماعة Group Identification.

وهناك دوافع أخرى مكتسبة مثل دوافع الحرية والعدالة واتاحة الفرص للعمل والاستفادة من قدرات الفرد.

والشكل التالي يوضح أنواع الدوافع الأولية منها والثانوية. (القاضي 2006)





وقد أشار بعض العلماء إلى أن هناك دوافع ايجابية تدفع الإنسان إلى التصرف بشكل مقبول، ودوافع سلبية وهي التي تمنعه عن القيام بتصرفات معينة.

والدوافع هي احد مجالات البحث الرئيسية في علم النفس التي تسعى إلى معرفة محددات السلوك الإنساني والحيواني، فهي عملية إثارة السلوك والاحتفاظ به في حالة استقرار، كما أنها عملية تنظيم لهذا السلوك.

والدوافع هي نوع من القوة الدافعة التي تؤثر على تفكير الفرد وإدراكه وتوجيه السلوك في اتجاه الهدف الذي يشبع حاجاته ورغباته، فإذا ما لم تشبع حاجات الفرد فإن ذلك سيقوده إلى الشعور بالقلق والتوتر مما يؤدي هذا الشعور إلى الإحباط، وتعتبر الدوافع عملية مرحلية متعددة تمر بعدة مراحل قبل وصولها إلى حد الإشباع، وهذه المراحل هي: (المرجع السابق)

- ظهور الحاجات والرغبات ودرجة إلحاحها والذي يتمثل في الشعور بالقلق والتوتر
- مرحلة البحث والاختيار لإشباع هذه الحاجات.
- مرحلة الهدف أي الأداء المستخدم.
- مرحلة المراجعة والتقويم والربط بين الحاجات.
- مرحلة الجزاء ويعتمد ذلك على نوعية تقييم الأداء.
- مرحلة ربط الفرد بين السلوك والجزاء الذي ناله لإشباع الحاجة الأصلية.

ولقد حدد (النمر، 1990) مراحل نشوء الدوافع كما يأتي:

1. **الحاجة أو الرغبة Need**: وهي تنشأ نتيجة لحرمان أو نقص يعاني منه الفرد سواء كانت تلك لحاجة داخلية أم خارجية، وهذا الحرمان يخلق نوعا من الاضطرابات والقلق لدى الإنسان.
2. **المنبهات الخارجية External Stimuli**: هناك منبه خارجي يحرك الحاجات الموجودة داخل الإنسان وتتحكم مواصفات المثير الخارجي في درجة إثارة الحاجة
3. **الدافع Motive**: وهو القوة الداخلية الموجودة عند الإنسان التي تدفعه للقيام بسلوك معين.
4. **السلوك Behavior**: وهو التصرف الملحوظ الذي يظهر نتيجة لوجود الحاجة، ويتخذ السلوك عدة اتجاهات لتحقيق الإشباع وإعادة التوازن المطلوب بناء على درجة قوة الحاجة الموجودة لدى الإنسان.
5. **الهدف Goal**: وهو الغاية التي يريد الإنسان الوصول إليها لإعادة وضعه إلى حالته الطبيعية.
6. **التغذية الراجعة Feed Back**: تساعد التغذية الراجعة على إدخال تعديلات على السلوك المستقبلي، فالهدف منها هو تجنب الأخطاء التي حدثت في السلوك السابق وعدم تكرارها في السلوك المستقبلي.

وهناك من ينظر إلى الدافع على انه يقتصر على وظيفة إثارة السلوك الإنساني نحو تصرف معين، ويبقى هذا السلوك في حالة استمرار حتى يتحقق الإشباع الكافي، بينما يرى آخرون أن الدافعية هي عبارة عن عملية إثارة وتوجيه وتنظيم السلوك الإنساني نحو تحقيق هدف معين.

إن إقرار مبادئ للدافعية ليس أمرا بسيطاً، حيث أن السلوك الإنساني يتصف بشدة التعقيد وصعوبة التفسير، ونظراً للاختلافات الفردية فيما بين الأفراد، فإن هناك

العديد من العوامل الأساسية التي يستجيب لها معظم الأفراد في مجال الدافعية، والتي يفترض أن يدرك كل مسئول أهميتها، وتشمل هذه العوامل ما يلي: (الشرقاوي، 2006)

- زيادة الدخل.
- المكانة الاجتماعية وكسب الاحترام.
- الأمان.
- جاذبية العمل.
- تعدد الفرص المتاحة لتقدم الفرد.
- القيمة المستفادة اجتماعيا من العمل.
- النفوذ الشخصي.
- المعاملة الإنسانية.
- إشراك الأفراد في الرأي في محيط نشاطهم.
- عدالة الإشراف ونزاهته.

والسلوك الإنساني مهما كان نوعه، لابد وان يكون له سبب مادي أو نفسي أو ذهني، وهمي، أو حقيقي، معروف أو غير معروف، ويتحقق هذا السبب من تفاعل متغيرين رئيسيين هما:

أولاً: التكوين الداخلي للفرد والذي يشتمل على الصفات الجسمية والفكرية والإجتماعية **وثانيا:** ظروف الموقف متمثله في بعض المؤثرات المادية أو الطبيعية التي تحرك الشعور الداخلي للفرد، فستجيب إليه ويفكر في تبني سلوك معين تجاهه وفقاً لتكوينه الداخلي. والإنسان يملك طاقة سيكولوجية يمكن أن توجه إلى أكثر من اتجاه، فإذا شعر الفرد أن أهداف المنظمة تتعارض مع أهدافه فإن طاقته ستتوجه نحو الإحباط وعدم الرضا والاضطراب النفسي مما ينعكس سلباً على أدائه. ولذلك فإن نجاح المنظمة في تحقيق أهدافها يتوقف على دراسة أساليب الدفع إلى الأداء الأمثل ورفع الإنتاجية ودراسة أساليب التحفيز وكيفية تأثير الحوافز على سلوك وأداء الأفراد.

خصائص الدوافع:

تتميز الدوافع بمجموعة من الخصائص هي: (النمر، 1990)

1. **تفسير السلوك**: تساعد الدوافع على طرح تفسير لأسباب قيام الفرد بسلوك معين، وهذا يساعد على التنبؤ مستقبلاً بالسلوكيات المماثلة التي من الممكن ان تصدر عنه
2. **درجة قوة السلوك**: تتحكم درجة قوة الدوافع في السلوك الناشئ لدى الفرد، فكلما كان الدافع قوياً فإن السلوك الناتج سيكون قوياً أيضاً.
3. **اتجاه السلوك**: أن دراسة الدوافع تساعد في إعطاء فكرة عن الاتجاه الذي سيتخذه الإنسان في سلوك معين بسبب نشوء دافع محدد، فكلما كان الدافع شديداً كانت فرص الاختيار قليلة عند الإنسان وبالعكس، ذلك انه سيكون في حالة لا تسمح له بالبحث عن عدة بدائل واختيار المناسب منها.
4. **تنظيم السلوك**: تقوم الدوافع في تنظيم السلوك الناشئ عنها، وكلما كان الدافع قوياً كانت فرصة التنظيم الجيد للسلوك أقل والعكس صحيح.

أهمية مفهوم الدافعية

إن الاهتمام بمفهوم الدافعية ينشأ من التوافق بين خصائص السلوك الإنساني وبين الأبعاد الأساسية للدافعية، ومن أسباب الاهتمام بمفهوم الدافعية ما يلي: (السلمي، 2002)

1. **تحريك السلوك**: لابد من وجود مسببات إثارة السلوك وتحريكه في إتجاهات معينة، وهذا يحتاج إلى تفسير وقد اقترح البعض كتفسير مقنع لمسببات إثارة الدافعية، أن عناصر الدافعية لا توجه السلوك بشكل مباشر ولكنها تثيره من خلال تنشيط الميول الدفينة داخل الإنسان.
2. **شدة السلوك وفاعليته**: تختلف شدة السلوك وفاعليته من فرد إلى آخر، ولذلك فإن قوة الاستجابة أي شدة السلوك غير متناسبة مع درجة المثير الخارجي، وعليه فإن

اختلاف شدة السلوك توضح الحاجة إلى تفسير مفهوم الدافعية وتسليط الضوء على مسبباتها.

3. **إتجاه السلوك**: عندما يتعرض الإنسان إلى موقف معين فإنه عادة سيتصرف ازاء هذا الموقف بطريقة ما، ويجد أن هناك بدائل عديدة يمكنه الاختيار منها، ولكن كيف يختار الإنسان إتجاهاً معيناً للسلوك، وما هي المعايير التي يتم بموجبها اختياره؟ أن السلوك يوصف عادة بأنه هادف، لذا فإن قدرة الفرد على الاختيار للسلوك الذي يريد أن يتصرف بموجبه، تجعل لمفهوم الدافعية أهمية تحليلية واضحة.

4. **تأكيد وتدعيم السلوك**: هناك أنواعاً معينة من التصرفات يتكرر حدوثها من قبل الفرد في فترات مختلفة حين تواجهه مواقف مماثلة لتلك التي تعرض لها من قبل، ولذلك فإن ظاهرة تكرار السلوك أكدت فكرة وجود دافع معين يجعل الفرد يتصرف بنفس التصرف إذا واجهته مواقف سبق وان تعرض لمثلها وتصرف وتصرف إزائها بسلوك ساعده على تحقيق أهدافه.

5. **ضعف وتخاذل السلوك**: هناك مواقف عديدة يمر بها الإنسان فتؤدي إلى إحجامه عن الاستمرار في نمط معين من السلوك، ولذلك فإن مفهوم الدافعية يساعد في إيجاد إجابة منطقية لهذه الظاهرة، فقد يكون ضعف السلوك سببه انخفاض قوة الدافع أو انصراف الإنسان عن الاهتمام به أساساً.

الدافع والحافز Motive and Incentive

بما أن الدوافع هي قوة داخلية تحرك الإنسان لبذل المزيد من العمل، فإن الحوافز هي المؤثرات الخارجية التي تؤثر في قوى الإنسان الداخلية وتدفعه إلى انجاز الأعمال بنجاح، ولذلك فإن هناك علاقة وطيدة بين الحوافز والدوافع، فالدوافع هي الحاجة التي يسعى الإنسان لإشباعها، أما الحوافز فهي الوسائل التي يتم من خلالها إشباع تلك الحاجات. (القاضي، 2006)

وبما ان الدافع هو قوة داخلية تدفع الإنسان للسلوك في اتجاه يحقق له رغبة غير مشبعة، فالحافز هو قوة خارجية تجذب الإنسان نحوها لكي يحصل عليها من خلال سلوك معين يسمح له بان يستحق ذلك الحافز، والحافز هو جائزة أو مكافأة يحصل عليها الإنسان نتيجة قيامه بسلوك مرضٍ. (السلمي، 2002)

وعادة ما ينشط الدافع الحافز بالنسبة للحاجات الأكثر إلحاحا، حيث أن إشباع الحاجات الملحة يعيد للإنسان حالة التوازن الداخلي، لذلك يجب مساعدة الأفراد في إشباع حاجاتهم لإبراز طاقاتهم وإمكانياتهم، إذ أن نجاح أي منظمة يتوقف على مدى قدرتها في دراسة أساليب التحفيز وأساليب الدفع إلى الأداء الأمثل ورفع الإنتاجية، وكيفية تأثير الحوافز على سلوك وأداء الأفراد. (جال الدين، 2004)

وتلعب العلاقات الإنسانية دوراً مهماً في مجال الحوافز حيث أن توفر العلاقات الإنسانية في بيئة العمل يعتبر حافزاً جيداً للعاملين ويدفعهم للعمل بنشاط ويولد لديهم الدافعية لبذل أقصى جهودهم في سبيل تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها.

الحوافز في الدين الاسلامي

تحتل الحوافز بشقيها الايجابي والسلبي مكانة كبيرة في القرآن الكريم وذلك لأهميتها في العمل المنتج، ولتأثيرها في عمل الأفراد ولإنصافهم فيما يعملون، ذلك أن الله سبحانه حث على العمل المثمر الجاد بقوله ﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾ (التوبة، 105) ومن هذا المنطلق نستعرض بعض الآيات القرآنية الكريمة التي تؤكد على ضرورة مكافأة الأفراد في حالة إتقانهم للعمل متمثلة بالحوافز الايجابية وتأنيبهم عند التقصير أو تقديم الحوافز السلبية لهم من أجل حفزهم على تقديم الأفضل، ولقد قال سبحانه في هذا الصدد ﴿ إِنَّ هَٰذَا كَانَ لَكُمْ جَزَاءً وَكَانَ سَعْيُكُمْ مَشْكُورًا ﴿٢٢﴾ ﴾ (الإنسان، 22) كما قال ﴿ إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴿٣٠﴾ أُولَٰئِكَ لَهُمْ جَنَّاتُ عَدْنٍ تَجْرِي مِنْ تَحْتِهِمُ الْأَنْهَارُ يُحَلَّوْنَ فِيهَا مِنْ

أَسَاوِرَ مِن ذَهَبٍ وَيَلْبَسُونَ ثِيَابًا خُضْرًا مِّن سُندُسٍ وَإِسْتَبْرَقٍ مُّتَّكِـِٔينَ فِيهَا عَلَى ٱلْأَرَآئِكِ نِعْمَ ٱلثَّوَابُ وَحَسُنَتْ مُرْتَفَقًا ﴿٣١﴾ ﴾ (الكهف، 30، 31) وفي سورة الأعراف ورد قوله سبحانه ﴿ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَا نُكَلِّفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَآ أُو۟لَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴿٤٢﴾ ﴾ (الأعراف، 42) كذلك قوله تعالى ﴿ ٱلَّذِينَ تَتَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ طَيِّبِينَ يَقُولُونَ سَلَٰمٌ عَلَيْكُمُ ٱدْخُلُوا۟ ٱلْجَنَّةَ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٣٢﴾ ﴾ (النحل، 32) وورد في سورة الحج قوله سبحانه ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يُدْخِلُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ جَنَّٰتٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ يُحَلَّوْنَ فِيهَا مِنْ أَسَاوِرَ مِن ذَهَبٍ وَلُؤْلُؤًا وَلِبَاسُهُمْ فِيهَا حَرِيرٌ ﴿٢٣﴾ وَهُدُوٓا۟ إِلَى ٱلطَّيِّبِ مِنَ ٱلْقَوْلِ وَهُدُوٓا۟ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْحَمِيدِ ﴿٢٤﴾ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱلْمَسْجِدِ ٱلْحَرَامِ ٱلَّذِى جَعَلْنَٰهُ لِلنَّاسِ سَوَآءً ٱلْعَٰكِفُ فِيهِ وَٱلْبَادِ وَمَن يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَادٍۭ بِظُلْمٍ نُّذِقْهُ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿٢٥﴾ ﴾ (الحج، 23، 25) ولقوله تعالى ﴿ إِنِّى جَزَيْتُهُمُ ٱلْيَوْمَ بِمَا صَبَرُوٓا۟ أَنَّهُمْ هُمُ ٱلْفَآئِزُونَ ﴿١١١﴾ ﴾ (المؤمنون، 111) وقال سبحانه ﴿ سَنَجْزِى ٱلَّذِينَ يَصْدِفُونَ عَنْ ءَايَٰتِنَا سُوٓءَ ٱلْعَذَابِ بِمَا كَانُوا۟ يَصْدِفُونَ ﴿١٥٧﴾ ﴾ (الأنعام، 157) ومن حسن جزاء الله سبحانه قوله عن سيدنا يوسف عليه السلام ﴿ وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُۥٓ ءَاتَيْنَٰهُ حُكْمًا وَعِلْمًا وَكَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿٢٢﴾ ﴾ (يوسف، 22) كذلك قوله ﴿ كُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ هَنِيٓـًٔا بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٤٣﴾ إِنَّا كَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿٤٤﴾ وَيْلٌ يَوْمَئِذٍ لِّلْمُكَذِّبِينَ ﴿٤٥﴾ ﴾ (المرسلات، 43، 44) وقوله في سورة النحل ﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿٩٧﴾ ﴾ (النحل 97) هكذا نرى الله سبحانه أجزل العطاء لكلا الجنسين تحفيزاً على العمل الطيب، وتأكيداً منه تبارك وتعالى على أهمية الحوافز قوله ﴿ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَنُكَفِّرَنَّ عَنْهُمْ سَيِّـَٔاتِهِمْ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَحْسَنَ ٱلَّذِى كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿٧﴾ ﴾ (العنكبوت، 7) وقوله ﴿ لِّيَجْزِىَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُم مَّغْفِرَةٌ وَرِزْقٌ

كَرِيمٌ ﴿٤﴾ وَالَّذِينَ سَعَوْ فِي ءَايَٰتِنَا مُعَٰجِزِينَ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ مِّن رِّجْزٍ أَلِيمٌ ﴿٥﴾ ﴾ (سبأ، 4، 5) وفي سورة النجم قال جل من قائل ﴿ وَلِلَّهِ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ لِيَجْزِيَ ٱلَّذِينَ أَسَٰٓـُٔواْ بِمَا عَمِلُواْ وَيَجْزِيَ ٱلَّذِينَ أَحْسَنُواْ بِٱلْحُسْنَى ﴿٣١﴾ ﴾ ﴿ وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَنَّ سَعْيَهُۥ سَوْفَ يُرَىٰ ﴿٤٠﴾ ﴾ (النجم، 31، 39، 40) وقوله أيضاً ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿١٢٠﴾ وَلَا يُنفِقُونَ نَفَقَةً صَغِيرَةً وَلَا كَبِيرَةً وَلَا يَقْطَعُونَ وَادِيًا إِلَّا كُتِبَ لَهُمْ لِيَجْزِيَهُمُ ٱللَّهُ أَحْسَنَ مَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ ﴿١٢١﴾ ﴾ (التوبة، 120، 121) وفي موضع آخر ﴿ لِيَجْزِيَهُمُ ٱللَّهُ أَحْسَنَ مَا عَمِلُواْ وَيَزِيدَهُم مِّن فَضْلِهِۦ وَٱللَّهُ يَرْزُقُ مَن يَشَآءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ ﴿٣٨﴾ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوٓاْ أَعْمَٰلُهُمْ كَسَرَابٍ بِقِيعَةٍ يَحْسَبُهُ ٱلظَّمْـَٔانُ مَآءً حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءَهُۥ لَمْ يَجِدْهُ شَيْـًٔا وَوَجَدَ ٱللَّهَ عِندَهُۥ فَوَفَّىٰهُ حِسَابَهُۥ وَٱللَّهُ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴿٣٩﴾ ﴾ (النور، 38، 39) وقال الحق في الحوافز أيضاً ﴿ ٱلْيَوْمَ تُجْزَىٰ كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ لَا ظُلْمَ ٱلْيَوْمَ إِنَّ ٱللَّهَ سَرِيعُ ٱلْحِسَابِ ﴿١٧﴾ ﴾ (غافر 17) كما قال ﴿ مَن جَآءَ بِٱلْحَسَنَةِ فَلَهُۥ خَيْرٌ مِّنْهَا وَهُم مِّن فَزَعٍ يَوْمَئِذٍ ءَامِنُونَ ﴿٨٩﴾ وَمَن جَآءَ بِٱلسَّيِّئَةِ فَكُبَّتْ وُجُوهُهُمْ فِي ٱلنَّارِ هَلْ تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ (النمل 89، 90) وكذلك ﴿ فَٱلْيَوْمَ لَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْـًٔا وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٥٤﴾ ﴾ (يس، 54) وقوله تعالى ﴿ وَمَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٣٩﴾ إِلَّا عِبَادَ ٱللَّهِ ٱلْمُخْلَصِينَ ﴿٤٠﴾ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمْ رِزْقٌ مَّعْلُومٌ ﴿٤١﴾ ﴾ (الصافات، 39، 40، 41) نلاحظ هنا ربط العمل الصالح بالإخلاص الذي يكافأ عليه الفرد تحفيزاً له على الاستمرار فيه، وفي سورة الطور قال سبحانه ﴿ ٱصْلَوْهَا فَٱصْبِرُوٓاْ أَوْ لَا تَصْبِرُواْ سَوَآءٌ عَلَيْكُمْ إِنَّمَا تُجْزَوْنَ مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾...، ﴿ كُلُواْ وَٱشْرَبُواْ هَنِيٓـًٔا بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ (الطور، 16، 19) وقال ﴿ مَنْ عَمِلَ سَيِّئَةً فَلَا يُجْزَىٰٓ إِلَّا مِثْلَهَا وَمَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُوْلَٰٓئِكَ يَدْخُلُونَ ٱلْجَنَّةَ يُرْزَقُونَ فِيهَا بِغَيْرِ حِسَابٍ ﴾ (غافر، 40) وهكذا نجد أن الحوافز بنوعيها ذكرها الله سبحانه الايجابي منها والسلبي بغية الإرشاد

إلى ضرورة قيام الإنسان بالعمل الجيد الصالح، وورد في سورة النساء بهذا الصدد ﴿ لَيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ ۗ مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ وَلَا يَجِدْ لَهُۥ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا ﴿١٢٣﴾ وَمَن يَعْمَلْ مِنَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ مِن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ يَدْخُلُونَ ٱلْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ نَقِيرًا ﴿١٢٤﴾ ﴾ (النساء، 123، 124) وقوله ﴿ وَٱلَّذِينَ كَذَّبُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا وَلِقَآءِ ٱلْءَاخِرَةِ حَبِطَتْ أَعْمَٰلُهُمْ ۚ هَلْ يُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٤٧﴾ ﴾ (الأعراف، 147) وجاء في سورة النمل ﴿ مَن جَآءَ بِٱلْحَسَنَةِ فَلَهُۥ خَيْرٌ مِّنْهَا وَهُم مِّن فَزَعٍ يَوْمَئِذٍ ءَامِنُونَ ﴿٨٩﴾ وَمَن جَآءَ بِٱلسَّيِّئَةِ فَكُبَّتْ وُجُوهُهُمْ فِى ٱلنَّارِ هَلْ تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ (النمل، 89، 90) وقال سبحانه ﴿ وَجَزَٰٓؤُا۟ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثْلُهَا ۖ فَمَنْ عَفَا وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٤٠﴾ ﴾ (الشورى، 40) وقال أيضاً ﴿ وَإِنَّ كُلًّا لَّمَّا لَيُوَفِّيَنَّهُمْ رَبُّكَ أَعْمَٰلَهُمْ ۚ إِنَّهُۥ بِمَا يَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴿١١١﴾ ﴾ (هود، 111) وكذلك قوله ﴿ أُو۟لَٰٓئِكَ يُجْزَوْنَ ٱلْغُرْفَةَ بِمَا صَبَرُوا۟ وَيُلَقَّوْنَ فِيهَا تَحِيَّةً وَسَلَٰمًا ﴿٧٥﴾ ﴾ (الفرقان، 75) وجاء في سورة آل عمران قوله تبارك وتعالى في مجال الحوافز ﴿ أُو۟لَٰٓئِكَ جَزَآؤُهُم مَّغْفِرَةٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَجَنَّٰتٌ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا ۚ وَنِعْمَ أَجْرُ ٱلْعَٰمِلِينَ ﴿١٣٦﴾ ﴾ (آل عمران، 135) وقوله ﴿ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ ٱلْمُصْلِحِينَ ﴿١٧٠﴾ ﴾ (الأعراف، 169) ومن حسن القول عن أهمية الحوافز ﴿ إِنَّهُۥ يَبْدَؤُا۟ ٱلْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُۥ لِيَجْزِىَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ بِٱلْقِسْطِ ۚ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَهُمْ شَرَابٌ مِّنْ حَمِيمٍ وَعَذَابٌ أَلِيمٌۢ بِمَا كَانُوا۟ يَكْفُرُونَ ﴿٤﴾ ﴾ (يونس، 4) ولضرورة توزيع الحوافز بين العاملين بالعدل دون إجحاف لحق احد قال تعالى ﴿ وَيَٰقَوْمِ أَوْفُوا۟ ٱلْمِكْيَالَ وَٱلْمِيزَانَ بِٱلْقِسْطِ ۖ وَلَا تَبْخَسُوا۟ ٱلنَّاسَ أَشْيَآءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا۟ فِى ٱلْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ﴿٨٥﴾ ﴾ (هود، 85) هنا يؤكد سبحانه على أن المكافآت تعطى لمستحقيها دون تمييز أو محاباة. كما يقول في هذا المضمار ﴿ فَٱحْكُم بَيْنَهُم بِٱلْقِسْطِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٤٢﴾ ﴾ (المائدة، 42) وفي

مجال الحوافز أيضاً قوله جل وعلا ﴿ فَأَثَٰبَهُمُ ٱللَّهُ بِمَا قَالُواْ جَنَّٰتٍ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَاۚ وَذَٰلِكَ جَزَآءُ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴿٨٥﴾ ﴾ (المائدة، 85) وأيضاً قوله ﴿ إِنَّ هَٰذَا كَانَ لَكُمۡ جَزَآءٗ وَكَانَ سَعۡيُكُم مَّشۡكُورًا ﴿٢٢﴾ ﴾ (الإنسان، 22) وقوله ﴿ لِيَجۡزِيَ ٱلَّذِينَ أَسَٰٓـُٔواْ بِمَا عَمِلُواْ وَيَجۡزِيَ ٱلَّذِينَ أَحۡسَنُواْ بِٱلۡحُسۡنَى ﴾ (النجم، 32) وورد في سورة الجاثية قوله سبحانه ﴿ لِيَجۡزِيَ قَوۡمَۢا بِمَا كَانُواْ يَكۡسِبُونَ ﴿١٤﴾ مَنۡ عَمِلَ صَٰلِحٗا فَلِنَفۡسِهِۦۖ وَمَنۡ أَسَآءَ فَعَلَيۡهَاۖ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُمۡ تُرۡجَعُونَ ﴿١٥﴾ ﴾ (الجاثية، 14، 15) كما ورد في سورة طه ﴿ إِنَّ ٱلسَّاعَةَ ءَاتِيَةٌ أَكَادُ أُخۡفِيهَا لِتُجۡزَىٰ كُلُّ نَفۡسِۢ بِمَا تَسۡعَىٰ ﴿١٥﴾ ﴾ (طه، 15) ويؤكد سبحانه ضرورة استخدام الحوافز الايجابية منها والسلبية كل حسب الموقف الذي يقرها، في قوله تعالى ﴿ لِّيَجۡزِيَ ٱللَّهُ ٱلصَّٰدِقِينَ بِصِدۡقِهِمۡ وَيُعَذِّبَ ٱلۡمُنَٰفِقِينَ إِن شَآءَ أَوۡ يَتُوبَ عَلَيۡهِمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ غَفُورٗا رَّحِيمٗا ﴿٢٤﴾ ﴾ وهكذا نرى انه رغم التأكيد على الحوافز الايجابية، لكنه سبحانه يرى انه ربما قد تسقط الحوافز السلبية عن مستحقيها. إن الآيات الكريمات التي ذكرت آنفاً بخصوص الحوافز إنما هي غيض من فيض، فكتاب الله العزيز أورد الكثير من الآيات المتمركزة حول الثواب والحوافز ومكافأة الأعمال الصالحة والمحاسبة على الأعمال غير الصالحة، وهذا كله لدليل على أهمية العمل المتقن الجيد الذي يتوافق مع الجودة في الإنتاج والإخلاص في العمل، والعمل الدؤوب، وهذا كله من أجل خير الإنسان وتوفير الحياة الكريمة له، وتقديم كل أسباب الراحة والرفاهية له، فالعمل الصالح يراه الله سبحانه ويقدره لقوله جل من قائل " وان ليس للإنسان إلا ما سعى، وان سعيه سوف يرى " ولقد قال رسول الله عليه الصلاة والسلام " إن الله يحب إذا عمل احدكم عملاً ان يتقنه " فإتقان العمل واجب وسنة يرضاها الله ويقدرها المجتمع لانها أساس قوته ورقيه.

الحوافز Incentives المعنى والمفهوم

الحوافز هي نظام مستحدث في الإدارة من شأنها دفع الأفراد إلى بذل المزيد من الجهد لتحسين ورفع الكفاءة الإنتاجية ويؤدي الحفز إلى جعل الموظفين يبذلون جهداً في وظائفهم أكثر مما هو مطلوب منهم.

فالحوافز هي عوامل خارجية تشير إلى المكافآت التي يتوقعها الفرد جراء قيامه بأداء عمل معين، أي أنها العوائد التي من خلالها تتم استثارة الدوافع وتحريكها، والفرق بين الدوافع والحوافز هو أن الدوافع تمثل قوة تحرك الفرد وتستثيره ليؤدي عمله وتوجه سلوكه نحو هدف معين وهي مسببات داخلية للسلوك. أما الحوافز، فهي قوة خارجية تحرك الفرد للقيام بعمله مقابل مكافأة معينة. (عابدين، 2001)

إن المفهوم الحقيقي للحافز هو انه شيء خارج الإنسان إذ يوجد في المجتمع الذي يعمل فيه ويجذبه إلى التصرف في ناحية معينة إذ يمثل أداة لإشباع رغبة معينة يشعر بها الفرد ويهتم بإشباعها، وقد يعمل الحافز على خلق حاجات أو رغبات جديدة لم يكن الفرد يشعر بها أو يعمل على رفع مستوى تطلعاته في ناحية معينة وينشئ بذلك دورة جديدة تهدف إلى استعادة التوازن عن طريق الحصول على الحافز الذي هو بمثابة جائزة يحصل عليها الإنسان إذا سلك سلوكاً جيداً يحظى بقبول الجهة التي تعرض هذه الجائزة. (السلمي، 1988)

أما الهدف الأساسي للحفز فهو زيادة الانجاز لدى العاملين من خلال تفاعل الحفز مع قدراتهم. (عابدين، 2001) ولكي تحقق الحوافز النتيجة المرجوة يجب أن تسعى لتحقيق ما يلي: (الحريري وآخرون، 2004)

1. الوقوف على أهم الحاجات التي يسعى كل فرد إلى اشباعها.
2. أن تكون ملائمة لتعزيز السلوكيات المرغوب فيها.
3. أن تكون قادرة على تحديد الهدف المراد توجيه سلوك الأفراد نحوه.
4. أن تشمل جميع العاملين ولا تختص بفئة دون أخرى.

ويبدأ الحفز الفعال بالمدير أولاً، لان الحماس والحفز اللذين يظهرهما تجاه العمل ينتقلان إلى موظفيه لأنهم يميلون إلى تقليد خطوات وأساليب وقيم ومعايير وعادات العمل الخاصة برئيسهم، فالمديرون الذين يعملون دائماً بروح المبادرة يعتبرون قدوة ايجابية لأنهم يقودون بالنموذج ويطلبون من أنفسهم نفس القدر الذي يطلبونه من مرؤوسيهم، والمدير القدوة هو الذي يطبق الأسس التالية: (Straub, 1994)

- يحضر إلى مقر العمل في الوقت المحدد.
- يكون دقيقاً في مواعيده.
- يحترم الوقت ويستغله بشكل فاعل.
- يرد على المكالمات والتساؤلات فوراً.
- يحترم السياسات والإجراءات واللوائح ويعمل بها.
- يحدد أهدافه.
- يدعم معايير الجودة.
- يعمل بساعات أطول وبجهد أعظم عند الضرورة.

إن مدير المدرسة الذي يطبق هذه الأسس بدقة، لابد وان يجد مرؤوسيه يطبقون ذات الأسس اقتداء به، لاسيما إذا كان مؤمناً بمبدأ العلاقات الإنسانية في تعامله معهم والعمل على تحفيزهم، وشحذ هممهم، والإسماع إلى مبادراتهم ومقترحاتهم وإشراكهم في صنع القرارات الإدارية مع الاهتمام بإشباع حاجاتهم وتحقيق طموحاتهم الشخصية.

والتحفيز هو احد مكونات وظيفة التوجه التي يمارسها المدير في كل المستويات التنظيمية أو تمارسها الإدارة بشكل عام.(القاضي، 2006)

وتعد عملية الحفز خلق الاتجاه لدى العاملين بحيث يجعلهم يخضعون أهدافهم الشخصية لأهداف العمل، ذلك أن الروح المعنوية للعامل هي اتجاهه نحو التنظيم

الذي يعمل به. ولا يتوقع أن يضع العامل أهدافه الشخصية في مرتبة تلي أهداف المنظمة التي يعمل بها، إلا إذا كان يتوقع نتيجة لهذا أن تزداد فرص تحقيقه لتلك الأهداف الشخصية على المدى الطويل. وإذا كانت هذه الفرص كبيرة أمامه فإن روحه المعنوية سترتفع والعكس صحيح، ويحاول العاملون الحصول على إشباع لبعض حاجاتهم المادية والنفسية من خلال العمل الذي يقومون به. (السلمي، 2002)

والحفز يؤدي بالموظفين لان يبذلوا جهداً في وظائفهم أكثر مما هو مطلوب منهم، ويدفعهم إلى تجاوز حدود توصيف وظائفهم وتوسيع حدود قدراتهم، والأشخاص ذوو الحافز لا يفعلون الأشياء بشكل صحيح فحسب، وإنما يفعلون الشيء الصحيح وبإرادتهم. (Straub, 1994)

والحافز هو الباعث المادي أو المعنوي الذي يحث على توجيه سلوك الفرد نحو تحقيق هدف معين.(الأغبري، 2000) لذلك فإن نجاح مدير المدرسة يتوقف إلى درجة كبيرة على قدرته في فهم الدوافع وحفز العاملين وتحريك رغباتهم بالعمل والاهتمام بتعلم تلاميذهم، حيث أن الهدف الأساسي للحفز هو زيادة الانجاز لدى المرؤوسين من خلال تفاعل الحفز مع قدراتهم.

كما أنه القوة التي تحرك وتنشط تحرك وتنشط سلوك الفرد لإشباع حاجات ورغبات معينة من أجل تخفيف حالات التوتر المصاحبة لنقص في إشباعها، ويرتبط الحفز بالدوافع التي تظهر أهميتها في السلوك الإنساني من دورها الكبير في سلوك الأفراد المنظمي. (عابدين، 2001)

وللذلك فإنه يتعين على الإدارة أن تتعرف على دوافع الأفراد لكي تتمكن من تحقيق ما يلي في مجال الحوافز: (النمر، 1990) و(جمال الدين، 2004)

1. تحديد الحوافز المناسبة التي تشبع حاجات العاملين في المؤسسة.
2. توفير درجة مناسبة من الرضا الوظيفي عند المرؤوسين.

3. توجيه دوافع الفرد إلى المسار السليم والعمل على تعديلها وتنويعها لتتماشى مع القيم الإجتماعية والاقتصادية للمؤسسة.

4. الحصول على تعاون الأفراد واستعدادهم لبذل الجهود اللازمة للوصول إلى الانتاجية المطلوبة.

5. تحقيق التناسق بين أهداف الأفراد وأهداف المنظمة وبث روح التعاون والانسجام بين الإدارة والأفراد.

6. تهيئة الظروف الملائمة التي تساعد على جذب الكفاءات والعمل على بقاء الكفاءات المتميزة في التنظيم واستمرارهم في خدمة أهدافه.

7. توجيه الأفراد إلى القيام بالأعمال التي وظفوا من أجلها على أن تتلاءم هذه الأعمال مع أهدافهم وطموحاتهم وقدراتهم.

8. إتاحة الفرصة للأفراد للقيام بالأعمال التي تتعدى الأعمال الروتينية اليومية والتقليدية ودفعهم إلى تقديم الأعمال الإبداعية وذلك وفقا لقدراتهم ولما بينهم من فروق فردية.

وهناك مجموعة من المجالات الأساسية التي يمكن للإدارة أن تأخذها بعين الاعتبار لمساعدة الأفراد في أن يساعدوا أنفسهم في العمل وهذه المجالات هي: (السلمي، 1988)

- إعادة تحديد دور الفرد من قبل الإدارة مع توضيح وتحديد نوع السلطة التي يتمتع بها والطريقة التي ينبغي أن يمارس بها السلطة.
- توسيع الأعمال المحدودة لتشمل المشاركة في تحديد الأهداف، والتخطيط، والتقويم بالإضافة إلى أداء العمل ذاته.
- المشاركة في الإدارة من خلال إشراك الأفراد بصنع القرارات وحل المشكلات.

- اللجوء إلى اللامركزية في الإدارة وتفويض السلطة إلى أقصى ما يمكن.
- تحديد أهداف التنظيم في ضوء وظيفته الإجتماعية بطريقة تستقطب انتباه كل العاملين وتشحذ هممهم على التخيل والإبداع والحصول على ولائهم وولاء كل المتعاملين مع المؤسسة.
- توفير فرص التقدم والنمو الوظيفي للأفراد القادرين على الاستجابة لمطالب العمل.
- تشجيع المبادرات الشخصية والرغبة في تحمل المسئولية من جانب المرؤوسين.

أهداف التحفيز

أن تحفيز العاملين يهدف إلى تحقيق مجموعة من الأمور أهمها: (القاضي، 2006)

1. العمل بكفاءة وفاعلية حيث أن هناك من الحوافز التي تؤدي إلى الحصول على الأداء الجيد والمتميز والمطابق للمستويات الراقية، فحوافز الترقية والتقدير والمكافآت تقرر بناء على مدى التزام الموظف بالأداء المفروض أن يؤدي ولا يتوقع منه أن يزيد عليه ولكن قد تنخفض مستويات الأداء بمرور الزمن حتى يصبح الحد الأدنى للأداء هو ذلك الذي يحفظ للفرد وظيفته. أما الأساليب الحديثة فإنها تتضمن حوافز تقدمها الإدارة مقابل الأداء المتميز والتفكير المبدع الذي يضيف الموظف من خلاله شيئاً جديداً.
2. تهدف الحوافز إلى زيادة الولاء للمؤسسة وارتباط العاملين بها وانتمائهم إلى أهدافها
3. من أهداف التحفيز تجنب الصراعات والخلافات بين العاملين.
4. تهدف الحوافز إلى التقليل من معوقات انجاز الأعمال المطلوبة وتساعد على التوصل إلى طرق جديدة لتحسين الأداء وتخفيض التكاليف، والتوصل إلى حلول نافعة للإدارة وذلك من خلال المقترحات التي يبادر بها العاملون.

شروط الحوافز

إن نظام الحوافز لم ينادى به عبثاً، وإنما وضع من أجل تحقيق أهداف المنظمة أو المؤسسة وتحقيق أهداف العاملين فيها، ولذلك فإنه لابد من مراعاة الشروط التي يجب توافرها لتحقيق الهدف من وضع نظام الحوافز والتي هي: (النمر 1990) و(الأغبري 2000)

1. تناسب الحافز مع الدافع الموجود لدى الفرد، فكلما كانت الحوافز المعطاة للعاملين متفقة مع حاجاتهم من حيث الكم والكيف كلما أدى ذلك إلى زيادة فاعلية نظام الحوافز.
2. يجب أن يتسم نظام الحوافز بالشمولية لجميع أنواع الأعمال في المؤسسة ولجميع العاملين مع توخي الإنصاف والعدالة في تطبيق نظام الحوافز.
3. يجب أن يتسم نظام الحوافز بالوضوح لجميع العاملين حتى يتسنى لكل فرد فهم هذا النظام بوضوح.
4. يجب أن يتسم نظام الحوافز بالمرونة بحيث يكون قابلاً للتعديل والتغيير وفقاً للمستجدات التي تواجه المؤسسة.
5. يجب أن يكون مقدار ما يعطى للفرد من الحوافز متناسقاً ومتكافئاً مع مقدار الجهد الذي يبذله الفرد في العمل.
6. يجب أن يتسم الحافز بالنزاهة والترفع عن الميول والرغبات الشخصية بحيث لا يمنح إلا للعمل الجيد.
7. يجب أن يركز نظام الحوافز على إشباع الدوافع الأكثر إلحاحا لدى الفرد.
8. من الضروري أن يتسم نظام الحوافز بالتنوع في وسائل إشباع الحاجات دون الاعتماد على وسيلة واحدة.

9. يجب أن يتناسب وقت إعطاء الحافز مع وقت انجاز الأعمال أو المهام من قبل العامل، بحيث لايكون بعد فترة زمنية طويلة مما يفقد الحافز أثره في تعزيز السلوك المرغوب فيه.

10. يجب أن يتسم نظام الحوافز بالاستمرارية لكي لا تضعف همم العاملين أو يقل نشاطهم مما يؤثر سلباً على مستوى الإنتاج.

11. يجب أن يرتبط الحافز بالجهد المبذول لكي يخدم الأهداف التي يسعى التنظيم إلى تحقيقها.

12. على إدارة المؤسسة الوفاء بالالتزامات التي تخصص للحوافز.

ومن الضروري أيضاً أن تعمل الإدارة على تطوير برنامج الحوافز ووضع المعايير والإجراءات الضرورية لضمان تقدير المتميزين في العمل بشكل عادل ومرض.

أنواع الحوافز

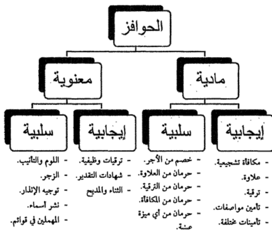
تصنف الحوافز إلى عدة أنواع هي:

1. الحوافز المادية.
2. الحوافز المعنوية.

1. **الحوافز المادية:** هي الحوافز التي تتمثل في منح المرؤوس مكافأة مادية ملموسة بناء على قيامه بعمل إضافي مكلف به أو عمل متميز عن بقية الأعمال الأخرى التي يقوم بها الآخرون وتسمى هذه بالحوافز المادية الايجابية مثل: العلاوات، الهدايا، المكافآت التشجيعية، الترقيات... الخ، وهناك الحوافز المادية السلبية التي يتعرض لها المرؤوس حينما يقصر في أداء عمله أو نتيجة تقاعسه أو إهماله ومن هذه الحوافز: الحرمان من العلاوة، خصم نسبة معينة من الأجر المتفق عليه، منع المكافآت التشجيعية.... الخ.

2. **الحوافز المعنوية:** هي الحوافز التي يتلقاها المرؤوس بشكل خطابات أو كلمات أو شهادات تتضمن ردود فعل المدير إزاء عمل قام به، فالعمل الايجابي قد يقابل

بحوافز معنوية تتمثل في خطاب شكر أو ترقية أو كلمة إعجاب وإطراء أو حفل صغير يكرم فيه المرؤوس جزاء على تميزه أو ما إلى ذلك، وهناك الحوافز المعنوية السلبية التي تمنح للمرؤوس للتنبيه على تقصيره مثل خطابات لفت النظر أو كلمات اللوم والمحاسبة والتوبيخ وما إلى ذلك، وللحوافز المعنوية أهمية خاصة باعتبارها ترتبط بشخصية الفرد التي تعتمد على إشباع حاجات فسيولوجية ونفسية. وفيما يلي توضيحاً لأنواع الحوافز الأكثر شيوعاً (الأغبري، 2000)



إن قدرة المدير على تحفيز مرؤوسيه تنبع من القدرة على تحفيز ذاته، فإذا لم يتمكن المدير من تحفيز ذاته سيعجز من تحفيز مرؤوسيه، فالمدير المتميز ذاتي التحفيز وهو يشعر تماماً أن تحفيز مرؤوسيه ينبع من تحفيزه الذي يبرز من خلال حماسه في أداء

مهامه بإتقان ومن خلال شعوره بالإثارة إزاء التقدم الذي يحرزه فريقه في المؤسسة ومن خلال مساندته لأعضاء فريقه وذلك بمحاولته بكل ما أوتي من قوة تقليل عوامل تثبيط التحفيز مثل الأجور الضعيفة وبيئة العمل المزدحمة والأدوات التالفة والبالية وغير الملائمة والسياسات الجامدة والإشراف غير المتعاطف والممارسات الجائرة، وفي النهاية يدرك المدير المتميز بان التحفيز اتجاه عقلي ايجابي لايمكن التلاعب فيه عن طريق المال. (Freemantle, 1994)

إن المدير المتميز هو الذي يبحث دائما عن مناسبات متعددة للانجاز للاحتفال به وذلك بتقديم دعوة للموظفين للإجتماع غير الرسمي كتناول المرطبات أو وجبة غذاء خفيفة تقدم من خلالها جائزة لأحدهم لما قام به من عمل متقن ومميز، فالموظف يرحب دائماً باعتراف الإدارة بانجازاته وتقديرها من خلال حفل بسيط، وهذا سيكون محفزاً ودافعاً للموظفين على تحقيق المزيد من النجاح. (Freemantle 1995)

إن فاعلية المنظمات والمؤسسات وسياسة إداراتها المتبعة في التعامل مع الأفراد ترتبط بالروح المعنوية للعاملين، وهذا هو الحال بالنسبة للمؤسسة المدرسية.

إن الروح المعنوية تعني الرضا عن العمل والإحساس بالدافعية اتجاهه. والروح المعنوية هي عبارة عن "الإتجاه النفسي العام الذي يسيطر على الفرد في مجموعة، ويحدد نوع استجاباته الإنفعالية وردود الفعل لديه للعوامل والمؤثرات" (عابدين، 2001) لذا فإن الأساس في نجاح نظم الحوافز في الإدارة الحديثة يتوقف على قدرة الحافز على إشباع رغبات محددة للأفراد سواء كانت تلك الرغبات موجودة أصلا أم مستحدثة، كما أن عنصر الإرتباط بين الإنتاج أو الأداء والحصول على الحافز يعتبر من الشروط الأساسية المحددة لفاعلية الحوافز. (السلمي، 1999)

وقد أدت نتائج الدراسات المختلفة حول الحوافز إلى التأكيد على أهمية إغناء العمل وتهيئة الفرص للفرد ليبادر ويتحمل مسئولية اكبر، وعلى توفير مناخ تنظيمي يؤثر في المرؤوس ويحفزه على القيام بواجباته التنظيمية. وبالنسبة للإدارة المدرسية الواعية فإنه عليها توفير الفرصة للمعلم لان يقوم بالدور الذي يرضيه والتعرف على

طلابه بعمق واطلاعه على تأثير عمله في طلابه، إضافة إلى توفير فرص متابعة اهتماماته ونموه المهني، والتعامل معه بإنسانية واحترام مشاعره وطموحاته. وهذا بالتأكيد سيدفع به تجاه الكفاءة والفاعلية، كما انه سيرفع بلا شك من روحه المعنوية. (عابدين، 2001)

انه من الضروري لمدير المدرسة استخدام الحوافز بأنواعها وملاحظة الفروق الفردية بين مرؤوسيه في انتقاء نوع الحافز لكل فرد فقد يكون نوع الحافز الذي يدفع الفرد لمضاعفة جهوده لايؤتي نفس النتيجة مع فرد آخر مما يستوجب مراعاة حاجات كل فرد على حده، كما انه من الأهمية بشيء "إن تتوافر قواسم مشتركة بين أهداف المدرسة وأهداف العاملين فيها وربطها بالحوافز" (الأغبري، 2000) وعلى مدير المدرسة أن يكون عادلاً ومنصفاً في منحه الحوافز للعاملين دون تفضيل فئة على أخرى ومن الجدير بالذكر ملاحظة عدم حصر الحوافز لأن تقدم مرة واحدة لكل عامل وفي فترة زمنية محددة، لان استمرارية الحوافز تدفع بالعاملين إلى استمرارية العطاء وترفع من روحهم المعنوية باستمرار وتشجعهم على المبادرة والإبداع ما أمكن، هذا إضافة إلى أن الروح المعنوية للعاملين هي من ضرورات استمرار العمل الجماعي حيث أنها تدفع الأفراد إلى التعاون والتكاتف والعمل بروح الفريق الواحد والحرص على إتقان العمل والعمل على رفع الكفاءة والإنتاجية، وهذا ينعكس بالطبع على التلاميذ في تعاونهم وتجاوبهم مع معلميهم من ناحية ومع زملائهم من ناحية أخرى مما يحقق الانضباط داخل حجرات الدراسة وتحمل المسئولية والمواظبة والانتظام.

نظريات الحوافز

إن السلوك الإنساني هو سلوك في غاية التعقيد، والنظريات كل النظريات التي تشرح تصرفات البشر هي نظريات عميقة وذات مستويات متعددة، لكنها تسهم في فهم التصرفات الإنسانية. (ساعاتي، 2000)

وسنتناول هنا أهم النظريات التي طرحها علماء السلوك الخاصة بالحوافز، وهذه النظريات هي: (المرجع السابق) و(الأغبري، 2000) و(Straub, 1994) و(القاضي، 2006) و(عابدين، 2001)

1. نظرية الثواب والعقاب Reward and Punishment Theory:

تعد هذه النظرية من أقدم النظريات في مجال التحفيز، وكان فردريك تايلور أبو الإدارة العلمية ورائد المدرسة الكلاسيكية من بين المهتمين بها، وتقوم هذه النظرية على مكافأة العامل الجيد ومعاقبة العامل المهمل أو المقصر، وعليه فإن العامل يندفع للعمل لأجل الحصول على المكافأة أو لتجنب العقاب، وتعتبر هذه النظرية محدودة الفائدة.

2. نظرية إشباع الحاجات Maslow's Needs Theory:

وتسمى هذه النظرية بنظرية هرم الحاجات Hierachy Needs وتركز على دراسة الحاجات الإنسانية التي تؤثر على تصرفات الأفراد ابتداء من الحاجات الأساسية وانتهاء بالحاجات الرفيعة لتحقيق الذات والحاجة إلى الحس الجمالي والفني، والاستزادة من المعرفة، فالفرد لايستطيع تحقيق الحاجات العليا قبل تحقيق الحاجات الدنيا، وقد صنف ماسلو الحاجات الإنسانية حسب أهميتها ابتداء من قاعدة الهرم ووصولاً إلى قمته بالتدرج في هذه الحاجات إلى ما يلي:

1) **الحاجات العضوية Psychological Needs**: وتتمثل هذه الحاجات بالحاجات الأولية كالحاجة إلى الطعام والشراب والمأوى والملبس وغيرها من الحاجات الضرورية التي تضمن للإنسان البقاء في حالة توازن طبيعي.

2) **حاجات الأمن والحماية Safty Needs**: يسعى الفرد عادة إلى البحث عن الأمن والحماية كان يبحث عن وظيفة مستقرة توفر له الاستقرار والمأوى والدخل الذي يمكنه من مواجهة مطالب الحياة المادية وتوفير العيش المناسب لأسرته.

3) **الحاجات الإجتماعية Social Needs**: بعد أن يشبع الإنسان حاجاته الأمنية، فهو سيبحث عن حاجات أخرى هي الحاجات الإجتماعية كالانتماء والحب والعلاقات الطيبة مع الآخرين كوسيلة لتحقيق أغراض أخرى كمساهمتهم في

وسائل أو معتقدات وهو ما يقود إلى تكوين الجماعات غير الرسمية في العمل، والفرد بطبيعته كائن إجتماعي فهو لا يتمكن من أن يعيش بمعزل عن الجماعة التي يشعر في انتمائه إليها بالطمأنينة والراحة النفسية.

4) **الحاجة إلى التقدير Esteem Needs**: يحتاج الإنسان إلى تحقيق حاجته من التقدير باعتباره عضواً فاعلاً في الجماعة، وذلك أن الفرد يجب أن يكون له في الوسط الذي يعمل فيه أو في البيئة التي يعيش بها مكانه وقدراً، فهو بحاجة إلى من يقدر أعماله أو مساهماته في الخدمات المتنوعة، فإذا ما حصل على التقدير والاحترام من قبل الآخرين، فإن ذلك سيزيد لديه الثقة بالنفس ويعطيه الدافع القوي للاستمرار في تقديم الأعمال الناجحة والتصرف بطريقة يحترمها الجميع ويقدرها.

5) **الحاجة إلى تحقيق الذات The Need For Self Actualization**: أن الحاجة إلى تحقيق الذات أو الشعور بالانجاز تعني أن الفرد يستخدم قدراته في أداء العمل الذي يقوم بأدائه بنجاح وفقاً لتخصصه وخبرته وقدراته، فهو يظهر كفاءته ومهاراته بهدف الكشف عن ذاته وتأكيدها وإبراز شخصيته، وعندما يحقق الفرد ذاته يشعر بأهميته وبأهمية العمل الذي يؤديه والذي يجد فيه ذاته، أن الحاجة إلى تحقيق الذات تتمثل في أعظم الغايات والأهداف التي يتمنى الفرد الوصول إليها في حياته.

6) **الحاجة إلى الجمال Beauty Need**: لاتتوقف الحاجات الإنسانية عند إشباع الحاجة إلى تحقيق الذات بل تتبعها الحاجة إلى تذوق الفن والبحث عن الجمال والاستمتاع به كجمال الطبيعة وجمال الفنون المتنوعة. (الحريري، 2006)

7) **الحاجة إلى الاستزادة من المعرفة**: بعد أن يشبع الإنسان كل حاجاته السابقة يبدأ بالبحث عن الجديد في المعرفة والتقنية الحديثة والتطورات المتعاقبة التي يطرحها العالم كل يوم، فهو يحتاج إلى تطوير معارفه والاستزادة فيها والاستمتاع بما يطرح من مستحدثات في المجال الذي يميل إليه.

أن اختيار أفضل الحوافز التي يمكن أن تشبع حاجات الأفراد هو إشباع الحاجات غير المشبعة وذلك بمتابعة التغيرات التي تطرأ على حاجات العاملين وتحدد طرق إشباعها، وذلك أن حاجات العاملين غير المشبعة هي التي تؤثر في سلوكياتهم وبالتالي تؤثر على فاعلية وكفاءة إنتاجيتهم، وعلى المدير أن يدرك الحاجات التي يجب إشباعها لدى كل فرد، وبالتالي يقرر نوع الحافز الذي يمكن أن يقدم للأفراد كل حسب حاجته التي لم تشبع بعد

3. نظرية دوجلاس ماك جروجير Douglas McGroger:

وضع دوجلاس جروجير نظريته التي عرفت بنظرية الثواب والعقاب على أساسين هما: أن هناك فئتين من المديرين، الفئة الأولى تتوقع الأسوء من العاملين وترى بان الموظفين كسالى بطبيعتهم، ويعملون لأجل الحصول على المال فقط، ولذلك يجب مراقبتهم والضغط عليهم وتخويفهم بالعقاب، أما الفئة الثانية فإنها تتوقع الأفضل من العاملين وترى أن الموظفين طموحون ويمكن الوثوق بهم، ولا يحتاجون إلى الإشراف الصارم من قبل رئيسهم، لأنهم قادرون على تحمل المسئولية. ولقد واجهت هذه النظرية عدة انتقادات أهمها عدم الاهتمام بالوسطية، ففي ميدان العمل يقع أغلبية العاملين بين الفئة الأولى والثانية.

4. نظرية هيرزبرج أو نظرية ازدواجية الدافعية Two Factor Theory:

طرح هذه النظرية فريدريك هيرزبرج F. Herzberg فهو يرى أن الحفز يتأثر بمجموعتين من العوامل ذات الصلة بالوظيفة وهذه العوامل هي:

1) العوامل التي تؤدي إلى عدم الرضا الوظيفي ومنها سياسة المؤسسة والعلاقات بين الأفراد وظروف العمل وطبيعة الإشراف والرقابة، فإذا شعر الموظف بأنها غير منسجمة مع ما يطمح إليه وغير مستجيبة لاحتياجاته فإنه سيشعر بعدم الرضا.

2) العوامل الحافزة وهي العوامل التي ترتبط بنوع العمل الذي يقوم به الفرد، ومقدار التقدير الذي يتلقاه نتيجة تحقيقه للانجاز المتوقع. ولذلك فإن الأفراد الذين لا يحصلون على الأشياء التي تحقق لديهم الرضا الوظيفي، قد يستقيلوا من عملهم نتيجة لذلك، ذلك أنهم بحاجة إلى العوامل الأساسية مثل الأجور المناسبة وظروف العمل الجيدة، بالإضافة إلى العوامل الثابتة والمتمثلة في العوامل الحافزة، ويرى هيرزبرج أن ما يحفز الموظفين هو فرص النمو والترقي في الوظيفة كما أن مدح العمل الجيد وحب العمل نفسه يعتبران عوامل حفز إضافية، وعليه فهو ينصح المديرين أن يمنحوا موظفيهم العوامل الثابتة التي لا يمكن أن يشعروا بالرضا دون الحصول عليها، ثم إضافة العديد من عوامل الإشباع وتعزيز الحافز.

5. نظرية الدافع إلى الانجاز Need of Achievement:

أن واضع هذه النظرية هو ديفيد ماكليلاند David McClelland وقد ميز ثلاثة أنواع من الحاجات التي ترتبط وثيقاً بالحافز وهي:

أ) الحاجة إلى الانجاز Need of Achievement: كل فرد يتميز بوجود دافع قوي بداخله يدفعه إلى تحقيق هدف معين، وبالتالي فهو مستعد لوضع أهداف قابلة للتحقيق.

ب) الحاجة إلى الانتماء الإجتماعي Need of Affiliation: كل فرد له الرغبة في تكوين علاقات إجتماعية مع الآخرين فالكائن البشري لايمكن أن يعيش بمعزل عن الناس، فهو بحاجة إلى التفاعل والتكافل الإجتماعي وإلى الشعور بالانتماء.

ج) الحاجة إلى السلطة Need of Authority: وهذه تعني أن هناك أفراداً يشعرون بالرغبة في التأثير على الآخرين والسيطرة والرقابة الشديدة عليهم ويبذلون جهوداً كبيرة ومتواصلة للوصول إلى المراكز القيادية. ولقد خلص ماكيلاند إلى أن الدافعية للانجاز أمر واضح لدى الأفراد في الدول المتقدمة، فالمديرين غالبا ما تتوافر لديهم رغبة قوية للانجاز.

6. نظرية العدالة Equality Theory:

تتلخص هذه النظرية بان دوافع الفرد تتأثر بمدى الإحساس بالعدالة في موقع عمله فإحساسه بالعدالة هي نسبة مخرجاته إلى مدخلاته، والمخرجات هي أي شيء يدرك كعائد معين من العمل وتشمل الأجور والمركز الوظيفي وظروف العمل، أما المدخلات فهي كل شيء يعتبره الفرد استثمار في وظيفته، مثل القدرات الجسمانية، والمهارات، والجهود المبذولة وما إلى ذلك. فإذا اكتشف الفرد أن هناك عدم توازن بين مخرجاته ومدخلاته فإنه سيشعر بعدم وجود العدالة، ولذلك فإن هذه النظرية تطلب من المديرين مراعاة جانب العدالة في تطبيق الحوافز المادية والمعنوية، وفتح قنوات إتصال ومشاركة لكل العاملين وإعطاء التبريرات الواضحة عند تعديل نظام الحوافز أو استحداث نظام جديد بديلاً عنه، كما يجب عليهم توضيح الأسس العامة والمعايير لحصول العاملين على الحوافز وأخيرا توضيح أهمية جودة العمل وكفاءته باعتبارها الأساس وليست كميته

7. نظرية التوقعات Expectation Theory:

تشير هذه النظرية التي وضعها فروم Vroom في الستينات من القرن العشرين ولها أهميتها في تفسير الحفز عند الأفراد، إلى أن التحفيز هو نتيجة عملية التوقعات والوسيلة للحصول على العائد والرغبة، حيث انه يمكن التحكم في معظم سلوكيات الفرد ومن ثم تحفيزه، وتشتمل هذه النظرية على عدة متغيرات هي:

أ) التوقعات Expectations: وهذا يعني ان للفرد اعتقاد بأن نتيجة جهده ستقدر أو لاتقدر وهنا تتحدد درجة الجهد الذي سيبذله في العمل وتلعب الكفاءة الذاتية دوراً هاماً في تحديد العلاقة بين توقعات بذل الجهود وتحقيق النتائج.

ب) الوسيلة أو الآلية Instramentality: وهو شعور الفرد بان الأداء هو الوسيلة، ومدى قوة هذا الشعور في التوصل إلى تحقيق هدف الأداء قد لا يعني شيئاً، بل يمكن ان يكون أداءه في تحقيق نتيجة ثانية مرغوب فيها أو مكافأة.

ج) الرغبة Desier: وتعني مدى قوة تفضيل الفرد لنتيجة معينة، وقد تكون إيجابية أو سلبية. ولقد قدمت هذه النظرية محددات مناسبة تمكن المدير من استخدامها وهي:

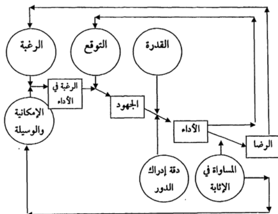
- تحديد النتائج المبدئية لكل عامل في المؤسسة.
- تقرير مستوى ونوع الانجاز المطلوب لمقابلة الأهداف المنشودة.
- الربط بين النتائج المتوقعة والانجازات.
- تحليل مواقف التوقعات المتضاربة.
- التأكد من أن النظام منصف لكل فرد يعمل فيه.

والنموذج المبين أدناه يوضح ست مركبات تتفاعل في خمس خطوات فتنتج أربع مخرجات (القاضي، 2006) وتشمل المركبات الست على:

- القدرة، الرغبة الآلية أو الوسيلة، التوقع، الإدراك، والمساواة في المكافأة (الإثابة)

وتتفاعل هذه المركبات في خمسة مراحل متتابعة لتولد المخرجات حيث تتفاعل الرغبة مع الآلية فتولد الرغبة في الأداء، والرغبة في الأداء مع التوقع لتحدد الجهود، وتتفاعل الجهود مع القدرة وإدراك الدور لتحديد الأداء، ثم يتفاعل الأداء مع عدالة المكافأة للتأثير على الرضا الوظيفي، وأخيرا تتضح ديناميكية وتحرك النموذج، حيث أن الرضا والمكافأة والأداء يؤثر على الرغبة والآلية والتوقع. (المرجع السابق)

الخطوة الأولى	الخطوة الثانية	الخطوة الثالثة	الخطوة الرابعة	الخطوة الخامسة



دور القيادة المدرسية في التحفيز

للمدير دوراً أساسياً في حفز العاملين في أية منظمة أو مؤسسة، وفي المؤسسة المدرسية يعد دور المدير في حفز المعلمين أساساً للدفع للعمل بجد واهتمام، حيث أن اهتمام المدير بالمعلمين وتعامله الإنساني معهم، واحترام مشاعرهم، وتحقيق طموحاتهم، يؤثر بالطبع بشكل ايجابي في سلوكهم ويدفعهم نحو العمل بكفاءة وفاعلية إضافة إلى رفع روحهم المعنوية.

ولقد أكدت نتائج الدراسات والنظريات المتعددة حول الحوافز، ضرورة إثراء العمل وتهيئة الفرص للأفراد للمبادرة وتحمل المسئوليات كاملة، وعلى توفير مناخ

تنظيمي صحي وقائم العلاقات الإنسانية والتعاون والتكافل والعمل بروح الفريق الواحد لتؤثر في الموظف ويحفزه على القيام بواجباته على أتم وجه، ويشير كلارنس نيول المشار إليه في (عابدين، 2001) إلى أن ما يساعد على حفز المعلمين بشكل أفضل هو اطلاعهم على تأثير أعمالهم في تلاميذهم وتوفير فرص متابعة اهتماماتهم ونموهم المهني وهي أمور من صلب مسئوليات مدير المدرسة للتأكيد عليها ومتابعتها، حيث أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلمية وان تقدم التلاميذ مرهون بمدى كفاءة المعلم وحسن تدريبه وحبه وإخلاصه لعمله والقائد الواعي يستثمر الميل الطبيعي لحب العمل عند مرؤوسيه فيقوم بتحفيزهم على التميز والإجادة من خلال مجموعة من الحوافز الإيجابية والسلبية، وذلك من خلال إسناد العمل للأفراد وفقاً لقدراتهم، ووضع الأفراد في مجموعات عمل متجانسة ومتقاربة، وتهيئة ظروف العمل بشكل منظم ومستمر، وإتاحة المعلومات الكافية لمرؤوسيه ليتمكنوا من الأداء بفهم عميق. (السلمي، 1999)

ولا تعتمد عملية الحفز على خبرات مدير المدرسة وقدراته العقلية والمهنية والذكاء المعرفي فحسب، بل تتعدى ذلك إلى ضرورة تمتع المدير بالكفاءة الوجدانية ليتمكن من إدراك وفهم مشاعر الآخرين، في امتلاكه مهارة التأثير على المرؤوسين والقدرة على ضبط مشاعره ومشاعر الآخرين حيث أن ذلك يساهم بشكل فاعل في تشكيل القدرة لديه على الإبداع والابتكار. (حسين وحسين، 2006)

فالمدير الذكي وجدانياً هو الذي يمتلك مهارة عالية في كل من الكفاءات الفردية (الوعي بالذات، ضبط الذات والتحفيز) والكفاءات الإجتماعية (التعاطف، المهارات الإجتماعية) وهذه الكفاءات تشتمل على مجموعة من الكفاءات الفرعية والتي يوضحها الجدول المبين أدناه. (المرجع السابق)

الكفاءة الفردية	الكفاءة الإجتماعية
1. الوعي بالذات (إدراك الفرد لعواطفه وقيمه وإمكاناته) 2. ضبط النفس (المشاعر، وردود الأفعال، الاندفاع) 3. التحفيز أو الدافعية (المهارات التي تساهم في تحقيق الأهداف)	1. التعاطف (إدراك المشاعر واحتياجات ووجهات نظر الآخرين) 2. المهارات الإجتماعية (التكيف مع ردود أفعال الآخرين وترك المزيد من الحرية لهم في التعبير عما يريدونه)

ويتوقف أسلوب القيادة على بعض المهارات الشخصية لتحفيز الآخرين ودفعهم إلى العمل كفريق واحد مع مدير المدرسة (القائد) لتحقيق الأهداف المرجوة حيث أنها تزيد من قوة المدير على بث روح المشاركة في تحديد الأهداف وعلى توجيه أداء الموظفين بعد تحديد الأعمال والمهام الموكلة إليهم، فالقائد المتميز هو الذي يربط بين الحالة الوجدانية للمرؤوس والعمل الذي يقوم به، ذلك أن العامل الذي يدرك اهتمام المدير بوجوده وبظروفه الشخصية يندفع إلى العمل برغبة صادقة وبفاعلية وكفاءة عاليتين. ومن الجدير بالذكر أن الأفراد يختلفون في تحديد حاجاتهم حيث تسيطر على البعض منهم الحاجات المادية بينما يحتاج البعض الآخر إلى التقدير أو إثبات الذات.

ومن هذا المنطلق ينبغي على المدير مد يد المساعدة والعون لأفراد مؤسسته في إشباع حاجاتهم بغية إبراز طاقاتهم الكامنة والاستفادة من قدراتهم، ولتحقيق ذلك عليه دراسة أساليب التحفيز لدفعهم إلى الأداء المتميز ورفع الإنتاجية نوعاً وكماً، والتعرف على كيفية تأثير الحوافز على سلوك العاملين والاطلاع على الأساليب المتنوعة التي تمارسها المنظمات في البلدان المختلفة للاستفادة منها وتطويرها وتفعيلها لتؤدي الغرض المنشود.

وفيما يلي نعرض (على سبيل المثال) لا الحصر نظام الحوافز الذي أعده ديوان الخدمة المدنية في مملكة البحرين في العام 2004 والذي هو معمول به إلى يومنا هذا، وذلك لإعطاء القارئ الكريم فكرة عامة عن نظام الحوافز والمكافآت.

نموذج نظام الخدمة المدنية بشأن الحوافز والمكافآت (ديوان الخدمة المدنية 2004):

يشرح هذا النظام القواعد والإجراءات الخاصة بشأن منح الحوافز لموظفي الدولة الذين يتجاوزون الحد الأدنى لمستوى الأداء والسلوك الوظيفي حيث أن سياسة مملكة البحرين تهدف إلى تقدير الموظفين من ذوي الأداء المتميز ورفع معنوياتهم ودفعهم للاهتمام بواجباتهم الوظيفية بشكل اكبر وذلك لرفع كفاءة الأداء ولتحسين نوعية الخدمات العامة التي تقدم للمجتمع وتنفيذها بالسرعة الممكنة وبدون تأخير.

المسئوليات:

أ) يكون ديوان الخدمة المدنية مسئولاً عن تطوير برنامج الحوافز ووضع المعايير والإجراءات الضرورية لضمان تقدير المستحقين بشكل مناسب، ويقوم الديوان بتقديم الدعم الفني للجهات الحكومية بما فيها التدريب بهدف تطبيق النظام.

ب) تكون الجهات الحكومية مسئولة عن تطبيق هذا النظام وتقدير الموظفين بصورة عادلة وصحيحة وفقاً للضوابط والإجراءات المشار إليها في هذا النظام.

أنواع الحوافز والمكافآت:

أ) علاوة نوعية العمل.
ب) مكافأة العمل الخاص.
ج) مكافأة الانضباط الوظيفي.
د) مكافأة موظف السنة
ه) مكافأة الاقتراحات.
و) رسائل التقدير والإطراء.
ز) مكافأة مدة الخدمة.
ح) مكافأة الموظفين الخاضعين لقانون التقاعد عند انتهاء خدمتهم.

أ) علاوة نوعية العمل:

هي زيادة رتبة أو رتبتين في درجة الموظف وتمنح اعترافاً بالأداء ذي النوعية العالية الذي يجاوز مستوى الأداء المقرر للوظيفة من حيث نوعية وكمية العمل والمعرفة الفنية والتخصصية والمهارات البدنية وبقية عناصر الأداء المرتبطة بالوظيفة.

1ـ قواعد وشروط منح علاوة نوعية العمل / رتبة واحدة:

أ ـ يجب أن يكون التقدير العام للموظف بدرجة جيد جداً على الأقل.

ب ـ إن يكون الموظف قد قضى عام على الأقل في درجته الوظيفية.

ج ـ تمنح الرتبة في حدود (6٪) من مجموع القوى العاملة الفعلية في كل جهة حكومية في كل سنة مالية.

2ـ معايير منح علاوة نوعية العمل بواقع رتبة:

أ ـ انجاز العمل في زمن قياسي.

ب ـ تطوير أساليب العمل وتبسيط الإجراءات.

ج ـ المشاركة الفعالة في طرح الحلول والبدائل لمشاكل العمل.

د ـ القيام بمسئوليات إضافية في الحالات الطارئة.

ه ـ القيام بأعمال دقيقة بأقل قدر من الإشراف.

3 ـ قواعد وشروط منح علاوة نوعية العمل / رتبتين:

أ ـ أن يكون الموظف قد حصل على تقدير ممتاز أو جيد جداً على الأقل خلال العام الماضي.

ب ـ أن يكون الموظف قد قضى عام على الأقل في درجته الوظيفية.

ج ـ إلا تمنح أكثر من ثلاث مرات في درجة الموظف ويكون الترشيح للمرة الثانية والثالثة مدعماً بمبررات مختلفة عن المرات السابقة.

د ـ أن يكون مستوفياً لشروط منح مكافأة الانضباط الوظيفي.

ه ـ تمنح الرتبتين في حدود (4 ٪) من القوى العاملة من كل جهة حكومية.

4- معايير منح علاوة نوعية العمل بواقع رتبتين:

أ - إعداد بحوث أو دراسات لمنظمات عربية أو دولية واعتبارها مرجعاً للباحثين أو الدارسين.

ب - تطوير الأدلة الإرشادية التي من شأنها توضيح سير العمل أو إصدار كتيبات تعزز مجال العمل.

ج - إعداد برامج تدريبية لعدد من الموظفين في مجال عملهم نتج عنه توفير في تكاليف التدريب، وكذلك التحسين في أداء العمل.

د - المساهمة في أعمال مرتبطة بالوظيفة امتدت لما بعد الدوام الرسمي لفترة من الزمن دون احتساب اجر إضافي.

ه - التطوير الذاتي عن طريق حضور الموظف برامج تدريبية على نفقته الخاصة يكون لها تأثيراً ايجابياً على الأداء أو حصول المرشح على مؤهل أكاديمي عالٍ.

ب - مكافأة العمل الخاص:

هي مبلغ نقدي مقطوع يمنح لموظف أو لمجموعة من الموظفين تقديراً لعمل خاص أو خدمة خاصة غير عادية أو انجاز تخصصي معين قام - أو قاموا به بحيث يسهم هذا العمل الخاص في تحسين الفعالية والكفاءة أو الخدمات الحكومية أو يخدم الصالح العام.

- قواعد وشروط منح مكافأة العمل الخاص لغاية 100 دينار (الدينار يساوي 6ر2 دولار أمريكي)

أ - تتراوح قيمة هذه المكافأة ما بين 50 إلى 100 دينار بحريني.

ب - يجب ألا يزيد عدد الموظفين الحائز منحهم المكافأة في سنة مالية واحدة على نسبة 6٪ من مجموع القوى العاملة الفعلية في كل وزارة أو مؤسسة حكومية.

ج - يجب أن تقدم الترشيحات خلال ستة أشهر من تاريخ الانجاز أو العمل الخاص.

- معايير منح مكافأة العمل الخاص لغاية 100 دينار:

أ ـ التعامل الجيد مع جمهور المراجعين وتقديم الخدمة بدون تأخير.

ب ـ التطوع للقيام بأعمال الآخرين عند الحاجة.

ج ـ تقبل مسئوليات إضافية.

د ـ المشاركة الفعالة في أعمال تطوعية خدمة للمملكة.

ه ـ أداء عمل بطولي مثل إنقاذ حياة إنسان أو حماية الممتلكات العامة.

- قواعد وشروط منح مكافأة العمل الخاص لأكثر من 100 دينار لغاية 500 دينار:

أ ـ تمنح هذه المكافأة في حدود 4 ٪ من مجموع القوى العاملة الفعلية في كل جهة حكومية في كل سنة مالية.

ب ـ يجب أن تقدم الترشيحات خلال ستة أشهر من تاريخ الانجاز أو العمل الخاص.

- معايير منح مكافأة العمل الخاص لأكثر من 100 دينار ولغاية 500 دينار:

أ ـ انجاز عدد من المشاريع المرتبطة بخطة عمل الإدارة الحكومية التي يعمل فيها الموظف تؤدي إلى تحسين الأداء الإداري وذلك في وقت قياسي.

ب ـ تحقيق نجاح باهر في قيادة فريق عمل تم تكليفه بانجاز مشروع هام.

ج ـ تقديم دراسات تحقق وفورات كبيرة في المال أو القوى العاملة.

د ـ المشاركة الفعالة في عضوية اللجان الحكومية.

ه ـ المساهمة الفعالة في الأنشطة الحكومية المرتبطة باحتفالات المملكة.

جـ ـ مكافأة الانضباط الوظيفي:

هي مكافأة تمنح للموظف تقديراً لالتزامه بقواعد السلوك الوظيفي وبما يكفل ضمان سير عمل المرفق الحكومي وتقديم الخدمة الحكومية على أحسن وجه، وتكون قيمة هذه المكافأة مائتي دينار بحريني (.. / 200 دينار).

- قواعد وشروط منح المكافأة:

أ - الحضور المبكر إلى العمل وعدم التأخر.

ب - التواجد في العمل وعدم الانصراف خلال الدوام الرسمي.

ج - عدم التغيب عن العمل إلا في الإجازات السنوية على النحو المخطط لها.

د - عدم الخروج على الإجازات المرضية أكثر من ثلاث مرات خلال سنة كاملة.

ه - تمنح المكافأة في حدود 2 ٪ من القوى العاملة في كل جهة حكومية وبمعدل مرشح واحد من كل إدارة.

د - مكافأة موظف السنة:

تهدف هذه المكافأة إلى تحفيز موظفي الحكومة على الإبداع والتميز بصورة استثنائية ورفع معنوياتهم والاعتراف بجهودهم وعلى نحو يؤدي إلى تحسين الأداء الوظيفي، وتتراوح قيمة هذه المكافأة ما بين 500 - 1000 دينار (خمسمائة إلى ألف دينار بحريني) ويجوز منح هذه المكافأة لأكثر من موظف في الجهات الحكومية التي يتجاوز عدد القوى العاملة فيها عن ألف موظف إذا رأت الجهة الحكومية ذلك على ألا تتجاوز القيمة النهائية المبلغ المخصص لها وهو ألف دينار.

- قواعد وشروط ومعايير منح مكافأة موظف السنة:

أ - أن يكون مستوفياً لشروط منح مكافأة الانضباط الوظيفي.

ب - أن يكون تقديره في الأداء والسلوك الوظيفي بدرجة ممتاز خلال العام الأخير.

ج - أن تكون له مساهمات بارزة في انجاز مهام الإدارة التي يعمل بها أو مشاركات فعالة في اللجان وفرق العمل للجهة التي ينتسب إليها.

هـ - مكافأة الاقتراحات:

تمنح هذه المكافأة للموظف أو لمجموعة من الموظفين الذين يقدمون اقتراحات جديدة لتطوير الأداء والإنتاجية بشكل عام وتتراوح قيمة هذه المكافأة من 100 دينار إلى 500 دينار (مائة إلى خمسمائة دينار بحريني).

ـ معايير ومبررات منح مكافأة الاقتراحات:

أ ـ أن تكون الفكرة جديدة غير مطبقة في أي جهة حكومية.

ب ـ تحسين نوعية وظروف العمل وتبسيط إجراءاته.

ج ـ توفير الوقت والاقتصاد في النفقات.

د ـ تحسين الخدمات المقدمة للجمهور.

ه ـ دعم إجراءات السلامة المهنية.

و ـ وسائل التقدير والإطراء:

هي الطريقة الرسمية للاعتراف والتقدير للموظف لأدائه عمل مميز خارج نطاق الواجب الوظيفي الرسمي وبهدف تحقيق الصالح العام والتشجيع على القيام به أو الاعتراف بفترة خدمة جديرة بالتقدير الخاص، يتم تحرير رسائل التقدير أو الإطراء بمعرفة إدارة شئون الموظفين بالوزارة أو المؤسسة الحكومية ويتم توقيعها من قبل الوزير المختص أو من يخوله، وترسل نسخة منها إلى ديوان الخدمة المدنية لحفظها في الملف الرسمي للموظف بعد دراستها وتحليلها.

ـ معايير ومبررات منح وسائل التقدير والإطراء:

أ ـ أداء أعمال الموظفين الآخرين خلال فترة غيابهم.

ب ـ قطع الإجازة أو تأجيلها مراعاة لمصلحة العمل.

ج ـ قيامه بانجاز مميز بعد مكافأته بفترة وجيزة.

د ـ انجاز مهام خارجية تعزز من سمعة جهة العمل.

ه ـ المشاركة الفعالة والتطوع في فريق العمل.

ز ـ مكافأة مدة الخدمة:

تمنح هذه المكافأة للموظف تقديراً لإتمامه مدة 10، 20، 30، 40 سنة خدمة فعلية في العمل الحكومي كما يلي:

أ ـ يمنح الموظفون الذين أكملوا 40 سنة خدمة في الحكومة ساعة وشهادة مدة الخدمة.

ب ـ يمنح الموظفون الذين أكملوا 30 سنة خدمة في الحكومة ميدالية ذهبية وشهادة مدة الخدمة.

ج ـ يمنح الموظفون الذين أكملوا 20 سنة خدمة في الحكومة ميدالية ذهبية وشهادة مدة الخدمة.

د ـ يمنح الموظفون الذين أكملوا 10 سنوات خدمة في الحكومة ميدالية ذهبية وشهادة مدة الخدمة.

ح ـ مكافأة الموظفين الخاضعين لقانون التقاعد عند انتهاء خدماتهم:

هي مكافأة نقدية أو عينية تمنح للموظف الخاضع لأحكام قانون التقاعد عند انتهاء خدمته بسبب وصوله السن القانونية للتقاعد أو التقاعد المبكر أو لأسباب صحية أو عند الوفاة أو عند التقاعد المبكر الإلزامي أو الفصل بغير الطريق التأديبي في حالة إنهاء الخدمة بموجب أمر ملكي أو قرار من سمو رئيس الوزراء، شريطة أن لا يكون الفصل بسبب عدم النزاهة أو تدني الكفاءة أو الفعالية وذلك وفقاً للجدول التالي:

عدد سنوات الخدمة	5_9	10_15	16_20	21_25	26_30	31_35	36_40	41- فأكثر
مقدار المكافأة بالدينار	250	400	500	600	700	800	900	1000

إذا تجاوزت مدة الخدمة المشار إليها في الجدول المذكور أكثر من ستة أشهر يكون الموظف مستحقاً للمكافأة المقررة للمدة التالية، تصرف هذه المكافأة في حالة وفاة الموظف لورثته ضمن إجراءات صرف المستحقات النهائية.

إجراءات الترشيح لمنح الحوافز والمكافآت:

1. تستخدم الجهات الحكومية استمارة ديوان الخدمة المدنية الخاصة بالترشيح لمنح الحوافز والمكافآت.

2. يعد المشرف المباشر الترشيحات الخاصة بعلاوة نوعية العمل ومكافأة العمل الخاص ويعرضها على المشرف الأعلى للتأكد من توافر المعايير المطلوبة ثم ترسل لمدير شئون الموظفين للتنسيق والمراجعة والتصديق عليها من السلطة المختصة بالجهة الحكومية، وفي حالة الترشيح لعلاوة نوعية العمل بواقع رتبتين أو لمكافأة العمل الخاص لأكثر من 100 دينار فإنه يتطلب تصديق الوزير المختص أو رئيس الجهة الحكومية على هذه الترشيحات.

3. عند ترشيح الموظفين لمكافأة الانضباط الوظيفي ومكافأة موظف السنة يعرض المدير المسئول عن شئون الموظفين هذه الترشيحات بعد استلامها من الجهات الإدارية على لجنة تشكلها الجهة الحكومية لمراجعتها واتخاذ التوصيات اللازمة بشأنها وترفع إلى الوزير المختص أو رئيس الجهة الحكومية لاعتمادها بشكل نهائي

4. فيما يخص اقتراحات الموظفين تقدم من قبل الموظف على استمارة ديوان الخدمة المدنية الخاصة بالاقتراحات إلى المدير المسئول عن شئون الموظفين لمراجعتها ومن ثم عرضها على الجهة الإدارية المختصة لتقديمها وفي حالة الموافقة عليها تعرض على لجنة مختصة بالوزارة أو الجهة الحكومية لمراجعتها وتحديد مبلغ المكافأة في حالة التوصية بجدواها ومن ثم ترفع إلى الوزير المختص أو رئيس الجهة الحكومية لاعتمادها بشكل نهائي.

5. ترسل الجهات الحكومية نسختين من الاستمارة الخاصة بالترشيح من استمارة طلب الإجراء الوظيفي بعد التصديق عليها إلى ديوان الخدمة المدنية خلال الفترة الأولى من يناير حتى 20 نوفمبر من كل عام للمراجعة اللاحقة وتقييم تطبيق البرنامج في الجهة الحكومية وتقديم التقارير بشأنها.

6. تقوم الجهات الحكومية بعد التصديق على الترشيح بإدخال الإجراء في النظام الآلي واعتماد وصرف العلاوة، ويكون تاريخ استحقاق المكافأة من اليوم الأول للشهر اللاحق لاعتماد الطلب، أما بالنسبة لعلاوة نوعية العمل بواقع

رتبتين ومكافأة العمل الخاص لأكثر من 100 دينار فإنه يتطلب موافقة ديوان الخدمة المدنية قبل إدخال الإجراء في النظام الآلي من قبل الجهات الحكومية.

7. يتم التنسيق بين ديوان الخدمة المدنية والجهات الحكومية لمراجعة وإعداد قائمة بأسماء الموظفين المستحقين لمكافأة مدة الخدمة، يقوم ديوان الخدمة المدنية بتزويد الجهات الحكومية بالميداليات والساعات والشهادات الخاصة بهذه المكافأة لإعدادها واعتمادها من قبل الوزير أو رئيس الجهة الحكومية أو من يخوله لتقديمها للموظف في احتفال مناسب كما يقوم ديوان الخدمة المدنية بإعداد مكافآت وكذلك شهادات مدة الخدمة للموظفين الذين أكملوا 40 سنة خدمة متواصلة في الخدمة المدنية لاعتمادها من قبل سمو رئيس الوزراء لتقديمها للموظف في احتفال يقام تحت رعاية سموه.

وهكذا نجد أن نظام الخدمة المدنية بشأن الحوافز والمكافآت والذي يطبق حالياً في مملكة البحرين قد تضمن الحوافز بنوعيها المادي والمعنوي، وركز على الحوافز الايجابية على أساس أن حجب الحوافز والمكافآت عن الآخرين والذين لم تنطبق عليهم الشروط هو حافز سلبي بحد ذاته، وقد شمل نظام الحوافز الذي طرحه ديوان الخدمة المدنية كل البنود التي من شأنها الارتقاء بالعمل وإتقانه كنوعية العمل، وعمل البحوث والدراسات، وتطوير أساليب الأداء، والقيام بأعمال إضافية (بناء على تكليف رسمي بطبيعة الحال)، والانضباط الوظيفي، وتقديم المقترحات، والأعمال المتميزة، هذا بالإضافة إلى الحوافز الخاصة بمدة الخدمة التي قضاها الموظف في عمله.

إن مثل هذا النظام يحقق توجيه دوافع الموظفين بما يخدم أهداف التنظيم ويدفعهم للعطاء الدائم وللإبداع والابتكار كل في مجال تخصصه، ويوفر فرص التقدم والنمو الوظيفي للعاملين، إضافة إلى انه يشجعهم على المبادرات وعلى الرغبة الملحة في تحمل المسئولية وإتقان العمل.

أدوات الحفز في المؤسسة المدرسية

إن مدير المؤسسة أية مؤسسة ومنها المؤسسة المدرسية يجب أن يحرص على دراسة أساليب الحفز ومعرفة أدواته وذلك لأنها تؤثر وبشكل قوي على إنتاجية الأفراد وعليه فإن هناك أدوات عديدة ومتنوعة لتحفيز العاملين ودفعهم لبذل قصارى جهودهم في العمل، ولعل أهم هذه الأساليب أو الأدوات وأكثرها فاعلية ما يلي: (Straub, 1994)

1. **اللامركزية الإدارية:** تعد اللامركزية الإدارية من الأساليب المحببة في الإدارة، وتعني اللامركزية منح بعض الصلاحيات للإدارات الدنيا لتسهيل انجاز الأعمال وتيسير أمور العمل بما يخدم أهداف المؤسسة، فالمرونة أمر مستحب حيث أن المركزية الإدارية تتسبب في وضع الكثير من العراقيل أمام الانجاز فهي تعني تمركز السلطة بيد الإدارات العليا، مما يتسبب في تعطيل الأعمال وإطالة قنوات الإتصال والاختلافات بوجهات النظر من خلال كتابة الهوامش العديدة على الخطابات الرسمية التي تمر بقنوات إتصالية عديدة وبالتالي قد يتسبب ذلك في عدم إتخاذ القرار السليم، ولذلك فإن اللامركزية الإدارية تعد وسيلة من وسائل حفز العاملين لاتسامها بالسرعة والمرونة، ولكن ينبغي عدم الإسراف والمبالغة فيها، فقد تتحول إلى لامركزية طاغية تسعى إلى تحقيق الأهداف الشخصية دون أهداف المنظمة.

2. **الإدارة بالأهداف:** تقوم فكرة الإدارة بالأهداف على أساس وجود توجهات واضحة للعمل في مختلف النشاطات بالمؤسسة، بحيث يمكن تحديد النتائج المرجوة واتخاذها أساساً للمتابعة المستمرة وتقويم الأداء أثناء تقدم التنفيذ، ويحقق نظام الإدارة بالأهداف الترابط والتكافل بين الأنشطة المتعددة على كل المستويات بحيث تتناسب الجهود وتتوحد للوصول إلى أفضل المستويات، ويسعى نظام الإدارة بالأهداف إلى تحقيق التوحد والتكامل والترابط بين مستويات الأداء والانجاز الثلاث وهي: مستوى الفرد أو الجماعة، ومستوى التقسيم التنظيمي،

ومستوى المؤسسة. وذلك يضمن توحد الجهود في مسار تحقيق أهداف مشتركة لهذه المستويات. والإدارة بالأهداف توجه الأداء إلى الإتجاهات الصحيحة، وتساعد في تقييم الأداء والتأكد من أن الأعمال تسير في مسارها السليم. (السلمي، 1999) ويعد الهدف أهم معيار لمتابعة وتقييم كفاءة البدائل التي تم اختيارها، ولذلك فإنه بالتركيز على الأهداف تصبح الإدارة أكثر كفاءة وفاعلية على اعتبار أن الأهداف معايير للتخطيط وأساساً للمفاضلة بين البدائل واتخاذ القرارات السليمة، ويستند نظام الإدارة بالأهداف إلى نظم فاعلة للمعلومات تسمح بالتعرف على أداء المؤسسة ورصد المتغيرات الحاصلة والمتوقعة بسرعة بحيث تمكن الإدارة من تعديل خططها والتعامل مع الصعوبات لتحقيق أعلى مستوى من الانجاز. (المرجع السابق)

3. **التفويض**: يعد التفويض أي تفويض السلطة من أكثر الوسائل قوة إذ انه الوسيلة التي يعبر بها المديرون عن ثقتهم بموظفيهم وإيمانهم بقدراتهم. وتفويض السلطة يمنح الموظفين الفرصة للنمو في وظائفهم والاستفادة من أفكارهم وتوظيفها، وتوسيع مهاراتهم وأساليبهم في الممارسة، كما انه يكسبهم الخبرة ويساعدهم لكي يصبحوا أكثر ثقة ومهارة وقابلية للتقدم والتطور، هذا بالإضافة إلى أن تفويض السلطة يعطي للموظفين شعوراً بأهميتهم وقدرتهم على الانجاز واحترام الإدارة لهم كأفراد

4. **امتداح العمل الجيد**: إن ابتسامة المدير بوجه الموظف الذي يقدم له تقريراً متكاملاً عن موضوع ما، سواء كان قد كلف بإعداده أم بادر بإعداده ستكون عاملاً قوياً في حفز الموظف ودفعه إلى الاستمرار بالعطاء فالثناء الصادق والتهنئة على الأداء المتميز من قبل المدير يحفز الموظفين على بذل المزيد من الجهود ويزيد من إصرارهم على التميز في الأداء.

5. **توسيع نطاق الوظيفة**: يرتبط موضوع توسيع نطاق الوظيفة بالتفويض واللامركزية الإدارية، فتوسيع نطاق الوظيفة يتطلب التزام ودعم الإدارة العليا

للمستويات الدنيا، فالتوسيع يغير من محتوى الوظيفة وحدودها ويجعلها ذات معنى بشكل اكبر، فالعمال على سبيل المثال يمكنهم توسيع نطاق وظائفهم عن طريق القيام بصناعة وحدات كاملة، والقيام بإجراء اختبارات ضمان الجودة على هذه الوحدات وتعديلها بعد إجراء تلك الاختبارات ثم إرسال تلك الوحدات إلى الأقسام المعنية، وتعد الوظائف الموسعة أكثر إشباعا لأنها تشعر الموظفين بالرضا من النتيجة التي يحصلون عليها جراء أداء مجموعة شاملة ومتكاملة من المهام منذ بدايتها وحتى النهاية، وربما من المناسب تدريب الموظفين على ممارسة المهام الإضافية ومن ثم منحهم حوافز مناسبة لقاء الأعمال الإضافية، ويعد توسيع نطاق الوظيفة حافزاً قوياً للعاملين لأنه يشعرهم بقدرتهم على الانجاز.

6. **التدريب**: يعد التدريب من أهم مسئوليات مدير المدرسة وذلك لمواجهة التطور السريع في مجال التربية والتعليم والانفجار المعرفي والتقني الذي يشهده العصر الحالي. ويسهم التدريب في رفع الروح المعنوية للموظفين وفي حفزهم على الإبداع وإتقان العمل حيث انه يساعدهم في رفع كفاءاتهم ويمدهم بالخبرات والمهارات اللازمة. ويعرف التدريب بأنه "تزويد الأفراد بالمعلومات والحقائق الأساسية عن الأعمال المسندة إليهم، وأساليب تنفيذها وإعطاؤهم الفرص لاختبار معلوماتهم ووضعها موضع التطبيق وذلك لاكتساب المهارات والخبرات التطبيقية اللازمة". (السلمي، 1999) والتدريب هو "الجهود المنظمة والمخططة لتطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وذلك بجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم، فهو عملية ديناميكية تستهدف إحداث تغييرات في معلومات، وخبرات، وطرائق الأداء وسلوك واتجاهات المتدربين بغية تمكينهم من استغلال إمكاناتهم وطاقاتهم الكامنة بما يساعد على رفع كفاياتهم بطريقة منتظمة وبإنتاجية عالية". (الطعاني، 2002) والتدريب "عبارة عن برامج مخططة ومنظمة تمكن العاملين من النمو في مهنتهم والتمكن من مهاراتها حيث يحصلون على خبرات معرفية ومسلكية جديد من شأنها أن تزيد من طاقاتهم الإنتاجية وتحسن أدائهم الوظيفي

وسلوكهم المنظمي". (عابدين، 2001) إذاً التدريب هو وسيلة لملاحقة التطور وإحداث التغييرات اللازمة في المؤسسة بغية التطوير المستمر وتحسين أداء العاملين وإكسابهم المهارات والخبرات الجديدة. وينبغي على مدير المدرسة وضع الأهداف وتحديدها وتصنيف العاملين من معلمين وإداريين وفنيين إلى مجموعات كل مجموعة حسب قدراتها واحتياجاتها من البرامج التدريبية، وذلك بناء على برنامج تقويمي قبلي تحدد فيه الاحتياجات وتوضح فيه مواطن الضعف لدى العاملين، فالإدارة الواعية هي التي تتمكن من اختيار أهدافها في التدريب على ضوء الدراسة والتحليل والمتابعة والمشاركة والتعاون مع الاستمرار في تقديم البرامج التدريبية على مدار السنة للتعامل الدائم مع المتغيرات.

7. **إشراك الموظفين في صنع القرارات:** إن إعطاء المرؤوسين دوراً بارزاً في عملية صنع القرارات التي تؤثر على وظائفهم وعلى هيكل العمل سيحفزهم لكي يمارسوا طرح المبادرات والأعمال الإبداعية وذلك لشعورهم باهتمام الإدارة بوجودهم، واحترام آرائهم وتقدير أفكارهم. هذا وسوف نتناول عملية صنع واتخاذ القرارات بشيء من التفصيل في الفصول القادمة لما لها من أهمية في العملية الإدارية.

مراجع الفصل الخامس

1. القرآن الكريم

2. الأغبري، عبدالصمد (2000) الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي، بيروت: دار النهضة العربية.

3. الحريري، رافدة والبناء، رياض وشريف، عابدين (2004) إدارة الصف وبيئة التعلم، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.

4. الحريري، رافدة (2006) الاشراف التربوي وآفاقه المستقبلية، عمان: دار المناهج.

5. السلمي، علي (1988) السلوك التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

6. السلمي، علي (1999) المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، القاهرة: دار غريب.

7. السلمي، علي (1999) الإدارة بالأهداف، القاهرة: دار غريب.

8. الشرقاوي، مريم محمد (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

9. الطعاني، حسن أحمد (2002) التدريب ومفهومه وفاعليته، عمان: دار الشروق.

10. العمايرة، محمد حسن (1999) مبادئ الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة.

11. القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة، القاهرة: دار المعارف.

12. النمر، سعود (1990) السلوك الإداري، الرياض: جامعة الملك سعود.

13. جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للطباعة والنشر.

14. حسين، سلامة عبدالعظيم وحسين، طه عبدالعظيم (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان: دار الفكر.

15. حمزة، مختار وخليل، رسمية (1978) السلوك الإداري، جدة: دار المجمع العلمي.

16. ديوان الخدمة المدنية (2004) نظام الخدمة المدنية بشأن الحوافز والمكافآت، مملكة البحرين: ديوان الخدمة المدنية.

17. ساعاتي، توماس (2000) صناعة القرار للقادة (اسماء باهرمز وسهام همشري، مترجمتان) الرياض: معهد الإدارة العامة.

18. عابدين، محمد عبدالقادر (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، عمان: الدار العلمية الدولية.

19. مرسي، محمد منير (1998) الإدارة التعليمية اصولها وتطبيقاتها، ط3 القاهرة: عالم الكتب.

20. Freemantle , David (1994) Super Boss , New York: Gower Publishing Company L.T.D

21. Freemantle, David (1995) 80 Things You Must Do to Be Agreater Boss, New York: Gower Publishing com. Limited.

22. Straub , Joseph (1994) The Successful , New Manager , New York: AMACOM

الفصل السادس

صنع القرارات الإدارية

عناصر الفصل:

- مدلول القرار الإداري
- القرارات التعليمية والمدرسية
- أنواع القرارات التعليمية
- العلاقة بين حل المشكلات وإتخاذ القرارات
- خصائص القرار الإداري
- أهم مقومات القرار الفعال
- العوامل المؤثرة في عملية إتخاذ القرارات
- العقبات الادارية التي تواجه إتخاذ القرارات
- مراجع الفصل

6 صنع القرارات الإدارية

مدلول القرار الإداري

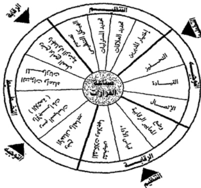
تمثل القرارات Decisions صلب العملية الإدارية وجوهرها، إذ يتوقف على مدى نجاحها نجاح المؤسسة في تحقيقها للأهداف المنشودة. وحيث أن العملية الإدارية تعني إدارة وممارسة وظائف التخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه فإن كل عملية من هذه العمليات تنطوي على قرار، وكل قرار يشتمل على جمع البيانات والبحث عن البدائل، واختيار أفضلها. (جمال الدين، 2004)

وترتبط عملية إتخاذ القرارات بكل جوانب العملية الإدارية ووظائفها حيث أن النجاح الذي تحققه أية منظمة يتوقف بشكل كبير على قدرة وكفاءة قيادتها في إتخاذ القرارات المناسبة، على اعتبار أن عملية إتخاذ القرارات تشمل من الناحية العلمية كل جوانب التنظيم الإداري، وان أي تفكير في العملية الإدارية لابد أن يركز على أسس وأساليب إتخاذ القرارات. (كنعان، 2002)

والقرارات جزء أساسي من النشاط الإنساني، فنجاح الإداري متخذ القرار يعتمد على مدى جودة قراراته، وعلى المهارة التي يستخدمها في ذلك، ومع أن القرار ينظر إليه كحدث، إلا انه يعتبر بالإضافة إلى ذلك جزء من عمليات عديدة، كالإجراءات والأنظمة ونتائج قرارات سابقة، وعليه فإن القرار يشكل جزء من عملية إدارية مستمرة. (Barker, 1997)

والقرارات هي المعالم المميزة لمهنة كل مدير، حيث أن ما يفعله تجاه المشكلات والمواقف التي تواجهه في وظيفته له تأثير تراكمي وشامل على سمعته العملية ونجاحه. (Straub, 1994)

ولـذلك فـإن الكـثيرين مـن علمـاء الإدارة عرفـوا الإدارة بأنهـا عمليـة إتخـاذ القرارات، حيث أن صـناعة القـرارات تتغلغـل في العمليـة الإداريـة الـتي هـي أساسـا صناعة قـرارات، والـشكل التـالي يوضـح أن صـناعة القـرارات هـو أسـاس العمليـة الإدارية. (المواري، 1997)



وهكذا نجد انـه لا يمكـن للوظـائف الأساسـية لـلإدارة أن تأخـذ مكانهـا بـدون القرارات، فعملية إتخاذ القرارات تتوزع في جميـع المستويات الإداريـة وتـدخل في كـل جزء من أجـزاء المؤسـسة، فهـي تحـدد العمـل الـذي يجـب تأديتـه مـن خـلال عمليـة التخطيط، والطرق والوسائل التي يجب إتباعها لتنفيذ ما جاء في الخطة، ووضع الخطـط البديلة بناء على التنبؤات لما يمكن أن يحدث، كمـا أنهـا تحـدد أنـواع الأعمـال وتوزيـع المهام على العاملين كل حسب اختصاصه، ومنح الصلاحيات اللازمة، وتـشكيل فـرق العمل، وتوجيه الأفراد داخـل المؤسـسة ومتابعتهم، ووضـع المعـايير الرقابيـة وتحديـد العلاقـات، ووضـع أسـس ومعـايير الحـوافز، وبنـاء قنـوات إتـصالية فاعلـة، ورسـم

السياسات والتشريعات واللوائح وما إلى ذلك من أعمال إدارية ترتبط ببعضها البعض وتوجه نحو أهداف المؤسسة، ويؤكد Griffith المشار إليه في (أحمد، 2003) إلى أن تركيب التنظيم الإداري يتحدد بالطريقة التي تصنع بها القرارات وان المسائل المتعلقة بها مثل مدى الإشراف والرقابة يمكن أن تحل إذا نظر إليها على أنها امتداد خارجي لنمط معين من طريقة عمل القرار.

واتخاذ القرار يعني قيام الفرد بالمفاضلة بين بعض البدائل التي تم اختيارها في ضوء معايير محددة لاختيار البديل الأكثر مناسبة للتعامل مع المشكلة أو الحدث، ويعبر القرار في النهاية عن الإجراءات المحددة لتصرفات العنصر البشري المستهدف به. (هلال، 2003)

والقرار هو إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين وسلوك معين بعد دراسة البدائل المختلفة، وهو عملية اختيار البديل الذي يحقق الهدف وتتكون هذه العملية من مراحل مختلفة تتمثل في تحقيق الهدف عن طريق تحديد البدائل والتي يمكن اختبارها للتوصل إلى الاختيار النهائي للبديل ثم تنفيذه. (القاضي، 2006) ويرى Simon المشار إليه في (الأغبري، 2000) أن التنظيمات الإدارية تقوم أساسا على عملية اتخاذ القرار، وإن القرارات الإدارية تعتمد على أساسين هما:

1. مجموعة الحقائق والمعلومات، وهذه يجب أن تكون خاضعة للاختبار لبيان مدى صدقها ودقتها.
2. مجموعة القيم، وهذه تتعلق بعملية الاختيار الأفضل والصورة المثالية التي ينبغي أن يكون عليها موضوع القرار.

وعملية صنع القرار هي سلسلة من الأحداث التي تشتمل على تحديد وتشخيص مشكلة ما، والتطور العاكس لخطة المشكلة والمبادأة بالخطة وتقدير نجاحها. (احمد 2003)

وتعد عملية صنع القرار أمرا حتميا لكل مؤسسة ومنها المؤسسة المدرسية التي تشتمل عملية صنع القرارات فيها على المناهج، وطرق التدريس، وتدريب المعلمين

أثناء الخدمة والتقويم المدرسي والإشراف على المعلمين، والإدارة والمباني والتجهيزات، والصيانة وشئون التلاميذ والعلاقة ما بين المدرسة والمجتمع المحلي، وطرق الإتصال والتواصل، والتطوير والتمويل والتحفيز وغيرها من الأمور الإدارية إضافة إلى العمليات الإدارية الأساسية كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتي تعتبر أساسا لكل الأمور آنفة الذكر.

أن الأساس في إتخاذ القرار هو الاختيار لتصرف معين بعد دراسة وتفكير، والتفكير عملية عقلية تتعلق بتذكر الحقائق أو الاستدلال بالشواهد والعلاقات بين الأشياء وبعضها البعض والأشخاص وبعضهم البعض، فإذا كانت التصرفات قد حدثت بعد تفكير، يمكن أن يقال أن الأفراد اتخذوا قرارا، والقرارات في أي منظمة هو الناتج النهائي لحصيلة جهود متكامل من الآراء والأفكار والدراسات التي تمت في مستويات مختلفة بالمؤسسة، ولذلك فالقرارات التي تتخذ في المؤسسة هي نتاج جماعي وليس فرديا، ومهمة الإداري متخذ القرار مهما كان موقعه على الخريطة التنظيمية أن يدفع القرار من أعلى إلى أسفل Up – Bottom Management أو يأخذ المشورة بشأنه من أسفل إلى أعلى Bottom – Up Management وعليه فإن كل قرار يسبقه قرار ويتبعه قرار حتى يتم تحقيق الأهداف. (حمزة وخليل، 1978)

ويؤكد E.King الفيلسوف التربوي والمهتم بالدرجة الأولى بصنع وإتخاذ القرارات التربوية والمشار إليه في (سليمان وضحاوي، 1998) انه من الأفضل إشراك كل المختصين في صنع القرار التربوي وبديمقراطية كافية، ذلك أن الأسلوب التشاركي (الديمقراطي) في إدارة المؤسسات التعليمية ومشاركة كل من يهمه أمر العملية التعليمية في إدارتها يعد عنصرا أساسيا في بناء ديمقراطية التعليم. حيث لأنه لا يوجد شيء يخلق احترام الذات بين الأفراد أفضل من المشاركة في عملية إتخاذ القرارات في المنظمة.

ويعد مفهوم القرار عملية ذهنية عقلية بالدرجة الأولى وتتطلب قدرا كبيرا من التصور والإبداع والمبادأة ودرجة كبيرة من المنطقية والبعد عن التحيز أو التعصب

الشخصي، بما يمكن معه اختيار بدائل متاحة تحقق الهدف في أقصر وقت، وبأقل تكلفة ممكنة وذلك هو القرار الرشيد. (عابدين، 2001)

والقرار هو عملية فكرية وعقلية يريد القائد الإداري من ورائها التوصل إلى اختيار بديل من مجموعة من البدائل المتاحة لإيجاد حل للمشكلة التي تواجهه. (النمر، 1990)

وعلى ذلك يمكن القول بأن إتخاذ القرارات هو بالدرجة الأولى عملية عقلانية ورشيدة تتبلور في ثلاث عمليات فرعية هي: البحث Search والمقارنة بين البدائل Comparison والاختيار Selection.

والمعنى العلمي لإتخاذ القرارات هو اختيار بديل معين من بين بدائل مختلفة للسلوك أو التصرف فالقرار هو اختيار لطريقة معين يتخذه السلوك للوصول إلى هدف مرغوب وهو المحياز إلى جانب نمط سلوكي محدد دون غيره. (السلمي، 1988) ومن الجدير بالذكر أهمية التفريق بين القرار في حد ذاته وبين عملية إتخاذ القرار، فقد فرق احد الباحثين بينهما ليقترح أن القرار هو المخرج النهائي للعملية، أما عملية إتخاذ القرار فتتضمن الأحداث التي تؤدي إلى نقطة الاختيار وما يليها.

فالقرار هو المخرج النهائي لعملية إتخاذ القرار. (الخزامي، 1998) فإتخاذ القرار إذا هو عملية مفاضلة بين البدائل المتاحة لاختيار أفضل بديل يقود إلى تحقيق الهدف، ويتم ذلك عن طريق تحديد الهدف ثم تحديد بدائل الحل وتقييمها ثم اختيار البديل المناسب.

أما عملية صنع القرار فإن مصطلح صنع القرار اشمل من مصطلح إتخاذ القرار، فصنع القرار نشاط يخضع لعملية مركبة ابتداء من تحليل وتقييم المتغيرات التي تشكل مدخلات القرار ومرورا ببدائله واختيار أفضلها ثم الانتهاء بتنفيذ القرار ومتابعته، فهو عملية تشتمل على أكثر من خطوة للوصول إلى قرار معين. ومرحلة إتخاذ القرار هي خلاصة ما يتوصل إليه صانعوا القرار من معلومات وبيانات وأفكار حول المشكلة القائمة والطريقة التي يمكن بها حلها أو القضاء عليها. (الشرقاوي، 2006)

أن عملية صنع القرار تدخل فيها عوامل متعددة نفسية وسياسية واقتصادية واجتماعية، وبالتالي تتم عملية صنع القرار من خلال عمل فريقي، وهكذا نجد أن عملية صنع القرار تشمل كل المراحل السابقة لصدور القرار بما فيها المرحلة النهائية لذلك. أما إتخاذ القرار فهو المرحلة النهائية في صنع القرار. (الأغبري، 2000) فإتخاذ القرار هو إصداره من قبل القائد.

القرارات التعليمية والمدرسية

تعتبر عملية صنع القرار التعليمي والتربوي من العمليات المركزية والرئيسية في إدارات التعليم التي تعبر عن مضمون السياسة التعليمية بشكل عام والسبب في ذلك أن عملية صنع وإتخاذ القرار هي مركز النشاط الإداري ومفهوم رئيسي لفاعلية القائد الإداري لدى المنفذين بالمؤسسة التعليمية. (بكر، 2002) وحيث أن عمليات التغيير الاجتماعي التي تمر بها الإدارة التعليمية الحديثة تتسارع وتتوالى بسبب مجموعة من العوامل كالتقنية الحديثة، والانفجار السكاني، والثورة المعلوماتية والإتصالية، والنمو الاجتماعي، والتوجه نحو إدارة الجودة الشاملة، والمدارس الالكترونية وغيرها مما يجعل مسألة صنع وإتخاذ القرارات مسألة في غاية الخطورة والأهمية كونها تلعب دورا رئيسيا في توجيه التفاعلات الثقافية والاجتماعية والتحديث الحضاري. (المرجع السابق)

وحيث أن كل التنظيمات الإدارية تقوم أساسا على عملية إتخاذ القرارات، فهذا ينطبق أيضا على الإدارة التعليمية، فالمديرون والإداريون والمعلمون والمشرفون وغيرهم يقومون بإتخاذ قرارات لها أثرها على العملية التربوية، وبعض هذه القرارات يتعلق بالمادة أو المحتوى، بينما يتعلق بعضها الآخر بالطريقة ويمكن تمثيل ما يتعلق بالمادة أو المحتوى ببناء وتنظيم المناهج والبرامج التعليمية والتدريبية ومدى تحقيقها للأغراض المرجوة من التربية. أما فيما يتعلق منها بالطريقة فيتمثل في كيفية تحسين مدير المدرسة أو المؤسسة التربوية لاستخدام وقته وجهده وإلى أي مدى يشرك موظفيه في صنع القرار. (مرسي، 1998)

وترتبط فاعلية القرار ونجاحه على قدرة المدير على الاختيار بين البدائل المتاحة للمشكلة موضوع القرار، كما أن مقدار النجاح الذي تحققه أي مدرسة يتوقف على قدرة المديرين وفهمهم للقرارات الإدارية وأساليب اتخاذها، وما يمتلكونه من مفاهيم تضمن فاعلية القرارات ومتابعة تنفيذها وتقويمها. (احمد، 2003)

ويعرف القرار المدرسي بأنه عمل من أعمال الاختيار والتفضيل يتمكن بموجبه مدير المدرسة من الوصول إلى ما يجب عمله أو ما لا يجب عمله في مواجهة موقف معين من مواقف العمل المدرسي، ويمثل هذا القرار منهج السلوك الذي يقع عليه الاختيار من بين عدد من أنواع السلوك الممكنة البديلة، ويأخذ القرار عادة شكل سياسات أو أوامر أو توجيهات، أو يتخذ لإيقاف عمل معين أو بغرض تأجيل حدوث عمل ما لأجل معلوم أو غير معلوم. (الشرقاوي، 2006)

والقرار التعليمي هو اختيار مدرك لبديل واحد من بين عدة بدائل من البدائل المطروحة التي يمكن عن طريقها حل مشكلة أو قضية تعليمية، وهو نتاج عملية منظمة يتم فيها اختياره وفق أساليب وفنيات تناسب عملية صنعه والتي تتوافر في مجال الإدارة التعليمية. (بكر، 2002) وحيث أن عملية صنع القرارات هي نتيجة مجهودات من الآراء والأفكار والإتصالات والجدل والدراسة والتحليل والتقييم تتم على مستويات مختلفة في المؤسسة المدرسية وبمعرفة أشخاص عديدين، فإن هذه العملية ذات جهد جماعي مشترك وليست نتيجة لرأي فردي. ومدير المدرسة كقائد ناجح يجب أن يستثمر جهوده في الأنشطة الإنسانية مثل فهم الذات وتهيئة المناخ المفتوح وبناء قنوات الإتصالات وفض الصراعات وتوضيح أدوار صنع القرار والاهتمام بقدرات وطاقات الأفراد والاستفادة منها وتشجيع المبادرات وتنفيذ إجراءات حل المشكلات. والقرارات التي يقوم بها مدير المدرسة تشمل القرارات الخاصة به والأهداف التعليمية والمادة العلمية والوقت والمكان والتنظيم المدرسي. (احمد، 2003)

أنواع القرارات التعليمية

تصنف القرارات التعليمية إلى ما يلي: (بكر، 2002)

1. قرارات النشاط: وهي القرارات التي تتعلق بالموارد المالية والبشرية.

2. قرارات التخطيط: وهذه القرارات تقسم إلى قرارات مخططة، وقرارات غير مخططة.

- القرارات المخططة: ويطلق عليها القرارات المبرمجة أو الروتينية أو التنفيذية وهي القرارات المتكررة بشكل مستمر ولا تحتاج في إتخاذها إلى جهود كبير ومن أمثالها: توزيع الأعمال، صرف المواد الخام من المخازن، صرف العلاوات الدورية..... وغيرها.

- القرارات غير المخططة: وهي القرارات غير المبرمجة وتسمى بالقرارات الأساسية، وهي قرارات غير متكررة وتعالج مشكلات وحالات معقدة ذات أهمية حيوية بالنسبة لحياة المؤسسة ومستقبلها، كما أنها تعالج مشكلات وقضايا المدة طويلة مستقبلا.

3. قرارات المستويات التنظيمية: وهي القرارات التي ترتبط بالمستويات الإدارية في المنظمة والتي يمارسها المدير بصفته الإدارية، وهذه القرارات تتصل بالسياسة العليا للمؤسسة وتحدد الإطار العام لجميع القرارات الأخرى التي تصدرها المؤسسة التعليمية، وهي قرارات تتميز بالثبات وطول الأمد وتتطلب جهدا ووعيا كبيرين كما تستوجب مستوى عال من الفهم.

وتصنف القرارات التعليمية وفقا لسياسات التعليم الرئيسية وفي ضوء التوجهات المستقبلية للتعليم ووفقا للحاجات والمشكلات التعليمية والتغيرات الرئيسية في هيكل التعليم، أو قد تصنف وفقا لتنفيذ المهام المرتبطة بالقدرات الإستراتيجية والتكتيكية وعليه فإن هناك:

1. قرارات تعليمية إستراتيجية: وهي القرارات التي ترتبط بالمهام الأساسية للإدارة التعليمية وترتبط بالمشكلات التربوية بشكل عام والمشكلات التعليمية بشكل خاص، وعادة ما تكون هذه القرارات ذات صبغة تتصل بالأهداف والسياسات التعليمية والتخطيط، وقد ترمي هذه القرارات إلى استحداث صيغ تعليمية جديدة في التعليم مثل: التعليم الأساسي، والتعليم المفتوح، والمدارس الالكترونية.. وغيرها.وتتطلب هذه القرارات بحثا عميقا ودراسة متنوعة التخصصات تتناول التصورات والفروض والاحتمالات وتشارك فيها المجالس الاستشارية المركزية، ويشترك فيها ممثلي الهيئات والوزارات والمصالح المختلفة وتصنف هذه القرارات كالتالي:

أ. قرارات تحديد السياسة التعليمية العامة.

ب. قرارات تحديد الخطط التعليمية العامة.

ج. قرارات تمويل التعليم.

د. قرارات تنظيم عمل القيادات التربوية.

ه. قرارات تنظيم أدوار ومسئوليات قطاعات التعليم.

و. قرارات خاصة بتطوير التعليم ونظم التقويم.

والقرار الاستراتيجي يصدر لتحقيق هدف من أهداف التعليم ويهتم بالمستقبليات ويعمل على تغيير مسار العملية التعليمية ليلبي تغيرا مطلوبا في السياسة التعليمية الحالية ويعتمد في صدوره على لجان مختلفة، كما انه يحتاج إلى قدر كبير من المعلومات والبيانات الدقيقة، ومن الممكن أن يتمثل القرار الاستراتيجي في التالي:

- قرارات إنشاء مدارس المستقبل.
- قرارات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس.
- قرارات إنشاء مدارس فنية (ثلاث سنوات) أو (خمس سنوات) تلبية لسياسة التوسع في التعليم الفني.
- تحويل مدارس فنية (ثلاث سنوات) إلى مدارس فنية (خمس سنوات).

- تطوير الدراسة في أي مرحلة من مراحل التعليم.
- إنشاء مدارس رياضية تجريبية.
- إنشاء مدارس فنية صناعية متقدمة للمعلمين.
- تطوير المناهج في المراحل التعليمية (التعليم الفني ودور المعلمين).
- إنشاء المجلس التنفيذي للمشروع القومي لإدخال الحاسب الآلي وتطبيقاته في التعليم قبل الجامعي.
- إنشاء مركز تدريب المعلمين على الحاسب الآلي وتطبيقاته.
- إنشاء مركز تتخصص لوضع المناهج وإعداد برامج الحاسب الآلي.
- إنشاء المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم.
- تطوير برامج كليات المعلمين.
- تشكيل لجنة عليا لوضع مشروع قانون جديد للتعليم.
- إنشاء جائزة تخصص لأحسن مديرية تعليمية.
- مد العام الدراسي أو مد اليوم الدراسي ليتناسب مع تراكم العلوم
- إنشاء وتطوير مركز تطوير المناهج.
- إنشاء مدارس إعدادية مهنية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي.
- إنشاء مدارس ثانوية تحضيرية.

2. **قرارات تعليمية تكتيكية:** وهي قرارات قصيرة المدى، ويطلق عليها القرارات الإستراتيجية الفنية، حيث أنها تأتي في الأهمية بعد القرار الاستراتيجي وترتبط فيه، ومجال عمل هذا النوع من القرارات تطوير المقررات الدراسية وإدخال نظام التشعيب في مرحلة التعليم الثانوي، وتعتمد آلية صنع هذه القرارات على مبادرة من الرؤساء في الإدارة العليا، ومن أمثلتها:

- تشكيل الأمانة الفنية للمجلس الأعلى للتعليم.
- تشكيل اللجنة الاستشارية لتطوير التعليم.

- تشكيل لجنة تخطيط المباني والتجهيزات المدرسية.
- تشكيل اللجان الفرعية لتطوير المناهج الدراسية.
- تشكيل لجنة تقييم تزويد المدارس بالحاسب الآلي.
- تشكيل لجنة تقويم برامج تأهيل المعلمين.
- تشكيل المجلس الأعلى للامتحانات والتقويم.

3. **قرارات تعليمية تنفيذية**: هذه القرارات تعني بتنفيذ المهام المحددة للأفراد أو الجماعات في مستوى القرارات العليا السابقة، وضمان تنفيذها بكفاءة وفاعلية. وتعد هذه القرارات روتينية أو روتينية فنية وترتبط القرارات الروتينية بتوزيع المهام داخل المدرسة والحضور والانصراف والانضباط الوظيفي، ويكون نطاق مشاركة المرؤوسين فيها محدودا. أما القرارات الروتينية الفنية فتتعلق بالمشكلات والقضايا الفنية في مستويات التعليم كالمناهج والمقررات الدراسية وأساليب التدريس وطرق تقويم التلاميذ وامتحانات الشهادة العامة، وتنحصر سلطة اتخاذها في المديرين والمدرسين الأوائل، وقد يتعلق القرار الفني بأمور تتم بصفة دورية وتحتاج إلى مزيد من الدقة في دراستها وجمع البيانات عنها أو قد يكون القرار الفني متعلقا بتسيير دفة العمل الإداري والتعليمي في وزارة التربية والتعليم مثل:

- تحديد مهام وظائف فنية وإدارية.
- تعديل شروط ومعدلات إعارات المعلمين أو التعاقد الشخصي.
- تأليف الكتب والدوريات التربوية والإدارية.
- تحديد شروط النقل أو الندب للعاملين.
- شروط التقدم لامتحانات الشهادة العامة من الخارج وقواعد إعادة القيد وتحويل الطلاب.
- تعديل مسار طلاب التعليم الثانوي إلى التعليم الفني.

- وضع أو تعديل الهياكل التنظيمية.
- إنشاء فصول للمتفوقين.
- تحديد مستويات وإنشاء الإدارات التعليمية في المناطق النائية.
- تنظيم اللجنة العليا للتدريب.
- المعادلة العلمية لبعض الشهادات.
- لائحة مكتبة الوثائق بوزارة التربية والتعليم.

العلاقة بين حل المشكلات واتخاذ القرارات
The Relationship between Problem Solving and Decision Making

تعد المشكلات جزء من الحياة، وإذا كانت الحياة تفرض على الأفراد المشكلات والويلات فإن الله سبحانه منح الإنسان العقل الذي يمكنه من التفكير، والمشكلة تنتج عن التغيير، فإذا ما أراد الفرد أن يتحرك من موقف إلى موقف آخر جديد فسوف تنشأ المشكلة فالمشكلة، هي صناعة إنسانية في منظمات الأعمال والعلاقات بين الأفراد، وهي تنشأ من طرق تفكير الأفراد وتفاعلهم مع بعضهم. (هلال، 2002 ـ 2003)

وتعرف كلمة مشكلة بأنها الفجوة أو الاختلاف أو التباعد بين الطريقة التي وجدت عليها الأشياء وبين الطريقة المرغوب أن تكون عليها هذه الأشياء. وهناك شرطان أساسيان لكي تصبح الفجوة مشكلة بالفعل، وهذان الشرطان هما: (الخزامي، 1998)

- أن تكون عملية سد هذه الفجوة عملية صعبة.
- أن تكون الفجوة مهمة إلى درجة تستثار الجهود والعقول بحثا عن حل لها.

فالمشكلة هي انحراف أو عدم توازن بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون، وهي نتيجة غير مرغوب فيها إذ يكون المطلوب هو تصحيح أو إلغاء شيء. والمشكلات قد تكون موجودة وبالرغم من وجودها فإن الأفراد لا يدركونها، ولكي يدركونها يجب أن تكون هناك معايير يعترفون بها ويجب أن تكون هناك متابعة. (الهواري، 1997)

إن مفهومي حل المشكلات وإتخاذ القرارات يعتبران من وجهة نظر بعض الكتاب وجهان لعملة واحدة، فهي عمليات عقلية تقود إلى خلق بدائل مختلفة والاختيار من بين هذه البدائل يمكن أن يعتبر حلا للمشكلة أو اتخاذا لقرار. وهذا يعني أن لهما نفس المعنى ولكن هناك من يرى أن مصطلح اتخاذ القرار أكثر شمولا بينما يرى البعض الآخر العكس. (الخزامي، 1998)

وبما أن عملية إتخاذ القرار هي اختيار الأفضل من بين عدة بدائل متاحة فقد تبنت العلوم الإدارية مصطلح إتخاذ القرار باعتبار أن حل المشكلات يعني التوجه إلى حل المشكلة بإبدال موقف حالي بموقف جديد مرغوب فيه. وحيث أن المشكلات هي ناتج طبيعي لكل عمل فإنه يمكن للمدير المتميز والذي يمتلك المهارات والقدرات للتعامل مع المشكلات أن يشخص كل مشكلة بدقة وبالتالي يشكل فريق العمل لجمع البيانات عنها وتحليلها ووضع الخيارات الممكنة أو البدائل ثم اختيار الأفضل لحل كل مشكلة عن طريق إتخاذ القرار المناسب، إذا التفكير بوضع حل للمشكلة هو النقطة الأولى لعملية صنع القرار وبالتالي إتخاذ القرار الإداري.

خصائص القرار الإداري

للقرار الإداري مجموعة من الخصائص التنظيمية والإنسانية والاجتماعية وهذه الخصائص هي: (النمر، 1990) و (المنيف، 1983) و (سايمون، 2003)

1. القرار هو عملية فكرية بحته، ولذلك فإن متخذ القرار بحاجة إلى التحليل والتنبؤ والتفكير في اختيار أفضل البدائل المتاحة. وهذا يحتاج إلى فترة طويلة من الفحص والاختبار للوصول إلى قرار صائب ورشيد تتحقق من ورائه الأهداف المرجوة بكفاءة عالية وفاعلية.
2. إن عملية القرار هي عملية استمرارية، ذلك أن كل نشاط يتم داخل التنظيم هو نتيجة لعملية إتخاذ قرار، حيث أن عملية إتخاذ القرارات في التنظيم تتم بصورة متواصلة، فكل قرار يقود إلى قرار آخر. والاستمرارية تعني أيضا أن عملية إتخاذ

القرار لا تنتهي بمجرد تحديد البديل، وإنما تتناول التنفيذ والمتابعة والتقويم للتأكد من سلامة البديل المختار، ولتحديد بعض نقاط الضعف أو أوجه النقص الملاحظة من خلال التقويم لتلافي الوقوع فيها مستقبلا.

3. تتضمن عملية إتخاذ القرار وجود عدة بدائل لاختيار الأفضل منها، وهذه البدائل المتاحة تعطي للقرار خاصية مهمة جدا وهي تعدد الخيارات.

4. أن القرار هو عملية إنسانية لأنه يتعلق بقدرات العاملين ومهاراتهم، كما انه يجب أن يتضمن مصلحة لهم كأن يتوافق مع حاجاتهم وطموحاتهم ورغباتهم مما يعطيه دافعا قويا للحصول على تأييدهم وقبولهم له، إضافة إلى أن إشراك العاملين بعملية صنع القرار تجعل القرار مقبولا لديهم ويشجعهم على دعمه وهناك مجموعة من الفوائد التي يجنيها المدير من خلال إشراك المرؤوسين في صناعة واتخاذ القرار وهي: (عابدين 2001)

- تشجيع التعاون بين أفراد المؤسسة وقائدهم.
- إتاحة الفرصة للمرؤوسين للتعبير عن آرائهم والإسهام بمقترحاتهم في كل ما يمس نشاطاتهم أو يؤثر على أعمالهم، وهذا يؤثر بالطبع على فهمهم وإدراكهم لحاجاتهم للتحسين والتطوير، إضافة إلى رفع روحهم المعنوية.
- إعطاء المرؤوسين فرصة للتعرف على مجريات الأمور داخل المؤسسة.
- خلق مناخ ملائم يشجع على التعبير والتجديد وينمي المهارات القيادية لدى المرؤوسين.
- تحقيق الثقة المتبادلة بين المرؤوسين أنفسهم وبين المرؤوسين والقائد، ويساعد على إقامة علاقات إنسانية بينهم.
- المساعدة في ترشيد عملية اتخاذ القرار وتحسين نوعية القرارات بشكل عام. ولابد للمشاركة أن تكون متوازنة ومتزنة حيث أن اللجوء لها بشكل مبالغ فيه قد يؤدي إلى نتائج عكسية.

5. أن عملية إتخاذ القرار هي إجابة لمشكلة معينة، فإذا لاتوجد مشكلة لايوجد القرار.

6. تعتمد عملية إتخاذ القرار على العقولية والترشيد Rationality فأما أن تكون هدفيه بحته أو موضوعية مرتبطة بالقيم والعادات لدى الفرد، ويرى هيربرت سايمون (Herbert Simon) احد أبرز رجال الإدارة أن العقلانية تتساوى مع الحكمة، فالاعتبارات المنطقية والعقلانية تتفاعل مع بعضها كعنصر في اختيار البديل. والإداري لا يمكنه تحقيق الحد الأعلى من المنفعة حسب المفهوم الاقتصادي، لكنه يحاول الوصول إلى نقطة الرضا والقناعة.

7. تعتمد عملية صنع وإتخاذ القرار على الحقائق العلمية المرتبطة بالمشكلة التي تحاول الإدارة إتخاذ القرار لحلها، وبدون الحقائق العلمية والبيانات الدقيقة لايمكن الوصول إلى قرار سليم.

8. القرار هو نتيجة تفاعل لمجموعة من الجهود المشتركة داخل التنظيم، فالخطوات والمراحل التي يمر فيها القرار والجهود المبذولة في جمع المعلومات والإحصاءات والبيانات الخاصة بالمشكلة موضوع القرار ليست جهود شخص واحد وإنما هي حصيلة جهود مجموعة من الأفراد العاملين في المؤسسة، ولذلك فإن القرار الصادر لا ينسب إلى شخص معين بذاته وإنما إلى جماعة العمل أو فريق العمل في التنظيم.

9. يتأثر القرار الإداري بالقيم والأعراف والعادات والإتجاهات التي يؤمن فيها متخذ القرار، كما يتأثر بالقدرات والمهارات الإبداعية الموجودة لديه، إضافة إلى خبراته وتجاربه.

10. يتأثر القرار بالعوامل البيئية المحيطة، فالمنظمة المدرسية (على سبيل المثال) تمارس أعمالها ونشاطاتها في إطار بيئة اجتماعية لها عاداتها وتقاليدها وقيمها وطموحاتها مما يؤثر على عملية اتخاذ القرارات داخل التنظيم، وبالتالي يكون لهذه المظاهر الاجتماعية أثرها على القرار المتخذ.

ومن الجدير بالذكر أن نضيف أن عملية إتخاذ القرار هي عملية مرنة، فالقرار هو من صنع البشر ومن الممكن إعادة النظر فيه فيما لو لم يثبت نجاحه، وذلك انه ليس دستورا ولا تشريعا جامدا، بل انه اختيار للبديل الأفضل من بين عدة بدائل، فإذا ما

ظهرت بوادر فشله أو عدم قابلية تطبيقه لسبب أو لآخر، فإنه من الممكن إعادة النظر فيه وتشكيله بطريقة أو بصيغة أخرى تضمن نجاحه.

أهم مقومات القرار الفعال

يحرص القائد الناجح على أن تكون القرارات التي يتخذها فعاله، ولتحقيق القرار الفعال (Effective Decision) فإنه ينبغي مراعاة الآتي: (الهواري، 1997) و(القاضي، 2006) و (كنعان، 2002) و (هلال، 2002 ـ 2003)

1) أن يتصدى للمفاهيم فكرية مجردة وعالية، مفاهيم إستراتيجية شاملة قوية التأثير وليست قرارات شكلية.

2) أن تكون إمكانية تنفيذ القرار قد دخلت في تكوين القرار ذاته، أي أن يصبح القرار بحكم تركيبه قرارا مترجما إلى خطة عمل.

3) أن يركز على وجهات النظر المختلفة بحيث لاتكون هناك مناقشة للحل إلا بعد الاتفاق على المشكلة، وهذا يعني طرح عدد كبير من البدائل، أي وجهات النظر المختلفة التي تولد البدائل.

4) الفهم الكامل لطبيعة النفس البشرية: أن محاولة تحفيز السلوك الايجابي عند الأفراد أو تعديل سلوكياتهم السلبية يجب أن تنبع من الفهم الواعي والكامل لطبيعة النفس البشرية، أي الاعتراف بوجود دوافع وحاجات وطموحات للأفراد يجب أن تشبع.

5) إيجاد بيئة عمل مناسبة: هناك مجموعة من العناصر المادية والمعنوية تشكل مناخا تنظيميا جيدا، ولعل أهم هذه العناصر هو وضوح أهداف العمل، وتوضيح المهام والمسئوليات لكل فرد في التنظيم، وتوفير قنوات إتصال فاعلة، وتوفير نظام للدعم المادي والمعنوي والمعلوماتي والإنساني للأفراد، توفير عناصر الأمن والاستقرار النفسي داخل المؤسسة، توفير الإمكانات المادية والتكنولوجية، تشجيع الإبداع والابتكار والمبادرة، ولعل القيادة التشاورية هي التي تستطيع إرساء قواعد

الاحترام والتقدير المتبادل بين أعضاء المؤسسة، وتنمية العلاقات الإنسانية بينهم ووضع نظام واضح للحوافز واللجوء إلى العدل والإنصاف والموضوعية في المعاملة.

6) الالتزام بالأسلوب العلمي في عملية صناعة القرارات.

إن استخدام الأسلوب العلمي في عملية صنع القرارات يعني جودة المناخ التنظيمي القائم، فاللجوء إلى جمع البيانات والمعلومات والتأكد من سلامتها ودقتها وإتباع الأسلوب العلمي في توضيح الأهداف وتحديد المشكلة وتشخيصها بشكل دقيق والتركيز على المشكلة نفسها لا على أعراضها والإلمام بكل تفاصيلها الدقيقة ووضع البدائل وتقييمها واختيار أفضلها، ومن ثم تنفيذها على ارض الواقع ومتابعتها وتقويمها أمر في غاية الأهمية لصناعة واتخاذ القرار الفعال.

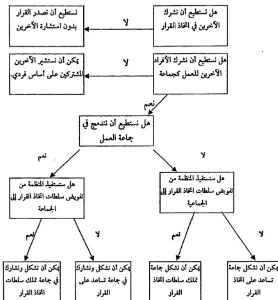
7) اختيار أفضل الحلول: إن عملية طرح عدة بدائل تساعد المدير في تحديد الحل الأفضل وذلك بناء على عدة اعتبارات أهمها: قلة الإخطار المتوقعة، قلة الجهد المبذول الذي يعطي أفضل النتائج، وقدرة الإفراد ومهاراتهم وإبداعاتهم.

8) إشراك المرؤوسين في صناعة القرار: يفضل الكثيرون القرار الذي تتخذه الجماعة لأنه يسمح بالمناقشة ويمنح هؤلاء الذين سيتأثرون به فرصة المشاركة في صياغته، كما إن المشاركة تساعد على توليد الأفكار العديدة وتساعد أيضا في تقوية نوعية القرار المتخذ حيث أن تبادل الآراء وتنشيط التفكير يقودان إلى تمثيل أكثر كمالا وفهم أعمق مما هو متاح لصانع القرار الفرد. (ساعاتي 2000) ويتفق كثير من رجال الإدارة والفكر الإداري على انه من الضروري إشراك المرؤوسين والمواقع التنفيذية في إتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم أو في مهامهم، ذلك لضمان وضوح الرؤية وتبادل الآراء قبل أن تتخذ القرارات، إذ أن إشراك المرؤوسين في عملية صنع القرارات يضمن تعاونهم والتزامهم بتنفيذها، كما انه يحقق ديمقراطية القيادة الإدارية. (أحمد 2003) وفي المؤسسة المدرسية فإن صنع القرارات الهامة لا يتوقف على إشراك العاملين في التنظيم المدرسي فحسب بل يمتد أيضا إلى إشراك كل من

تتصل بهم القرارات أو تؤثر عليهم من خارج التنظيم المدرسي. ولقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث أهمية مشاركة المعلمين في صنع القرارات المدرسية وذلك للأسباب التالية: (المرجع السابق) و(عابدين، 2001) و(القاضي، 2006) و(كنعان، 2002)

- يفضل المعلمون والإداريون المديرين الذين يشاركونهم في صنع القرارات.
- ترتبط المشاركة في صنع القرارات ارتباطا ايجابيا برضي المعلم عن مهنة التعليم وبتحصيل التلاميذ في المدرسة.
- تقلل مشاركة المرؤوسين من كمية الصراعات والاختلافات داخل الجماعة خلال عملية صنع القرار.
- تزيد مشاركة المرؤوسين في صنع القرارات من كفاية وفاعلية الإنتاجية ككل.
- تساعد المشاركة في تحسين الروح المعنوية للعاملين وتوفير معلومات أكثر لهم وتحسين التواصل داخل المؤسسة وزيادة الحوافز المشجعة لجذب النوعية الجيدة من العاملين.
- تساعد المشاركة في ترشيد عملية إتخاذ القرارات وتحسين نوعيتها.
- تساعد المشاركة في خلق مناخ ملائم يشجع على التطوير والتغيير وينمي القيادات الإدارية.
- إشراك المرؤوسين في صنع القرار يضمن اعتراف الإدارة بأهمية دور العاملين ويحقق ذلك غرضا نفسيا واجتماعيا.
- تنمي المشاركة في إتخاذ القرار قدرات الأفراد ومهاراتهم في حل المشكلات وفنون الإتصال وتنمية روح العمل الفريقي.
- كلما كانت القرارات تتطلب الكثير من المعلومات كلما كان من الأفضل مشاركة الجماعة.

وهناك نقاط هامة يجب أن يأخذها القائد بعين الاعتبار عند مشاركة الجماعة في إتخاذ القرار وهي موضحة بالشكل التالي: (القاضي، 2006)



وعلى الرغم من أهمية مشاركة المرؤوسين في صنع القرارات فإن هناك بعض العقبات التي تصاحب تطبيق مبدأ المشاركة ومن أهم هذه العقبات: (النمر 1990) و (عابدين 2001)

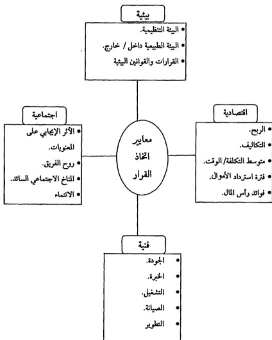
- استغراقها لكثير من الوقت وإفسادها لبعض القرارات وبخاصة في المواضع التي تتطلب قرارات طارئة وعاجلة.

- احتمال زيادة طموحات العاملين واتساع توقعاتهم إلى المشاركة في مجالات أخرى لا تتناسب طبيعتها مع إشراكهم فيها.
- احتمال فهم العاملين سبب المشاركة على انه قلة خبرة المدير أو قلة كفاءته وضعف ثقته بنفسه وعجزه وعدم قدرته على مواجهة المشكلات.
- احتمال شيوع المسئولية وبالتالي صعوبة تحديد من يستحق الثناء ومن يستحق اللوم وتحديد مسئولية كل فرد في القرار.
- بعض القادة لا يميلون إلى تقبل مبدأ المخاطرة في إتخاذ القرارات عن طريق إشراك المرؤوسين لأنهم سوف يسألون عن نتائجها من قبل الإدارة العليا.
- بعض القادة يميلون إلى استخدام مبدأ المشاركة بصورة وهمية، فهم يشركون المرؤوسين في عملية صنع القرار، وفي نهاية الأمر ينفردون في إتخاذ القرار النهائي.
- بعض الرؤساء ينظرون إلى سلطة إتخاذ القرارات على أنها ميزة تساعدهم في تحقيق بعض أغراضهم الشخصية بعيدا عن الموضوعية.

9) العقلانية وضبط النفس: يحتاج القرار الفعال إلى درجة من العقلانية وعدم التسرع في إتخاذ القرار، إلا بعد الوصول إلى نوع من القناعة والإحاطة بجميع جزيئات المشكلة موضوع القرار ودراسة البدائل المتاحة من جميع الجوانب.

10) الترفع عن المصالح الشخصية: من الضروري أن ينظر متخذ القرار إلى المصلحة العامة ويضعها فوق كل اعتبار متناسيا مصالحه الشخصية ومنافعه الخاصة.

11) توضيح معايير اتخاذ القرار: هناك معايير لاتخاذ القرار كالمعايير الاجتماعية والمعايير البيئية والمعايير الاقتصادية والمعايير الفنية، وترتب هذه المعايير طبقا لأهميتها بالنسبة للمنظمة وللخطط والسياسات المتبعة في الإنتاج، أما بالنسبة للأفراد فترتب المعايير حسب أهداف كل فرد. والشكل التالي يوضح هذه المعايير ويصنفها. (هلال، 2002 ـ 2003)



بالإضافة إلى ما ذكر من مقومات القرار الفعال يمكننا زيادة ما يلي من النقاط باعتبارها من المقومات:

1) **الإتصال الواضح الفعال:** يعد الإتصال الواضح سواء الكتابي منه أو اللفظي أو غير اللفظي من المقومات المهمة لصنع وإتخاذ القرار الفعال، كتوضيح المشكلة وتحديد الأهداف وتوزيع المهام وتشكيل اللجان وتحديد البدائل وشرح مبررات إتخاذ القرار والاحتمالات وردود الفعل المتوقعة من قبل المتأثرين بالقرار وإجراءات تنفيذ ومتابعة وتقويم القرار.

2) **التفويض:** إن تفويض السلطة للعاملين كل حسب قدراته وتخصصاته ومهاراته وخبراته يعتبر من مقومات صناعة وإتخاذ القرارات الرشيدة حيث انه يساعد على المرونة والاستفادة من الوقت واستثماره بشكل سليم كما انه يمنح الأفراد الثقة بالنفس ويرفع من روحهم المعنوية، إضافة إلى انه يتيح الفرصة للقائد لان يحمل مرؤوسيه مسئولية صنع القرارات وذلك بتحديد المهام المطلوبة من كل شخص مع ملاحظة ضرورة توازن السلطة الممنوحة مع مسئوليات المرؤوس.

3) **تشكيل فرق العمل:** أن بناء العلاقات بين أفراد المنظمة أمر في غاية الأهمية فهو يساعد على تشكيل فرق العمل بسهولة، وذلك باختيار الأفراد الذين لديهم تناغم في فهم بعضهم البعض، ويساعد تشكيل فرق العمل في اتخاذ القرارات السليمة لقيام أعضاء الفريق بطرح الأفكار المتنوعة والمختلفة وتبادل الخبرات مما يساعد على توليد الأفكار الجديدة والمبدعة، إضافة إلى زيادة فرص التعاون بين الأفراد وبذل قصارى جهودهم للعمل بروح الفريق وكوحدة عمل متماسكة.

4) **تحديد الحوافز:** للإدارة دور عظيم ومسئولية كبرى في إدارة نظام الحوافز الذي يساعد في خلق الإتجاهات لدى العاملين في تطويع أهدافهم الشخصية لأهداف المؤسسة أو المنظمة التي يعملون فيها، وذلك من أجل تحقيق منافعهم الشخصية ومن ثم رفع روحهم المعنوية، وعليه فإن القيادي الذي يحرص على إشراك مرؤوسيه بصناعة القرارات لابد عليه أن يحدد مسئوليات وسلطات كل فرد وان يحدد العوامل المثيرة التي تحفز الأفراد على العمل كتوفير الأمن والراحة النفسية والبيئة المريحة والأجور المنصفة والعلاوات والترقيات وخطابات التقدير وما إلى ذلك.

العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرارات

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية إتخاذ القرارات في المؤسسات المختلفة ولذلك ينبغي على متخذ القرار اخذ هذه العوامل بعين الاعتبار، واهم هذه العوامل ما يلي: (كنعان، 2002) و (الشرقاوي، 2006) و (بكر، 2002)

1) **النصوص التشريعية (الحكومة)**: يعتبر القرار الإداري جزء من السياسة العامة للدولة، ولذلك فإن القائد الإداري الذي يحرص على ضمان فاعلية القرار يأخذ في اعتباره عوامل معينة على رأسها: آراء رؤسائه، مشورة مرؤوسيه، الالتزام بالقوانين والتشريعات التي تضعها الحكومة، الميزانية، الاعتمادات المالية، مدى وقع القرار على السلطات العليا وقبولها له، والرأي العام الذي قد يقبل القرار أو يثور عليه.

2) **المؤسسات الأخرى التي تعمل في نفس المجال**: من الضروري أن يأخذ متخذ القرار في اعتباره سياسات المؤسسات الأخرى التي تعمل في نفس المجال، والمؤسسات المنافسة عند إتخاذه للقرار.

3) **درجة المشاركة في إتخاذ القرار**: هناك عدة عوامل تحدد درجة مشاركة المرؤوسين في إتخاذ القرارات واهم هذه العوامل هي: درجة توافر المعلومات والبيانات لدى متخذ القرار، إذ انه كلما زادت المعلومات والبيانات المتوفرة لديه كلما قلت المشاركة، وكلما كان لدى الأفراد المساعدين معلومات تدعم القرار زادت الحاجة إلى المشاركة، وكلما زادت درجة تعقيد المشكلة موضوع القرار كلما زادت الحاجة إلى المشاركة في إتخاذ القرار.

4) **القائد متخذ القرار**: إن عملية صنع وإتخاذ القرار تتأثر عادة بالسلوك الشخصي لمتخذ القرار، فهو سواء كان فرد أو جماعة، عامل مهم ومؤثر في فاعلية القرار، فشخصية القائد وميوله واتجاهاته وقيمه وتاريخه في العمل ونوع الخبرات التي مر بها ومركزه الاجتماعي والاقتصادي خارج التنظيم وحالته النفسية عند إتخاذ القرار، كل هذه العوامل مجتمعة تؤثر في فاعلية القرار.

5) **التعقيد:** تعود درجة تعقيد القرار إلى عدد من المتغيرات وشبكة العلاقات بين المتغيرات، إضافة إلى العلاقات المتشابكة والمتداخلة بين القرارات المختلفة.

6) **درجة التكرار:** تحتل القرارات غير المتكررة أهمية كبرى خلال عملية صنع القرارات، أما القرارات ذات الدرجة العالية من التكرار فتلقى القليل من الاهتمام داخل المؤسسة، حيث من الممكن وضع نموذج لتنفيذها على اعتبار أنها قرارات روتينية يومية.

7) **درجة ثبات تأثير القرار:** وهي المدة الزمنية المتوقعة للعائد من القرار، وتعتبر عاملا مهما في عملية صنع وإتخاذ القرار، وقد تمتد المدة الزمنية إلى أكثر من عشرين عاما، وهذا النوع من القرارات هو من أكثر القرارات حاجة إلى بذل الجهود الكبيرة في صنعه وإتخاذه.

8) **بيئة القرار:** لكي يكون القرار رشيدا وعقلانيا يجب أن يصدر متسقا لأهداف البيئة الخارجية والمتمثلة في الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ولأهداف البيئة الداخلية المتمثلة في الهيكل التنظيمي الرسمي وغير الرسمي ونظم الإتصالات والعلاقات الإنسانية، وعليه انه لا يمكن أن تتم عملية صنع القرار وإتخاذه بمعزل عن القوى والنظم القائمة.

9) **المساعدون والمستشارون الذين يستعين بهم القائد:** أن طريقة عرض المساعدين والمستشارين المتخصصين للموضوعات وأسلوب تفكيرهم تؤثر في فاعلية القرار، فالقائد الذي يدرك أهمية حسن اختيار معاونيه يمكنه أن يتحكم في نوعية القرارات التي يتخذها، ولذلك فإنه من الضروري للقائد اختيار معاونيه من خلفيات متباينة وتخصصات مختلفة لان ذلك يساعد على توليد الأفكار المبدعة.

10) **المتأثرون بالقرار:** للمرؤوسين رغبات ودوافع وحاجات فهم ليسوا مجردين من المعرفة أو القدرة على التعلم وعلى حل المشكلات ولذلك وجب مساهمتهم من خلال السماع لأرائهم وقبول مبادراتهم ووجهات نظرهم حول إيجاد الحلول للمشكلة موضوع القرار، وعلى القائد أن يختار الكيفية التي يتعامل بها

مع مرؤوسيه الذين يشكلون أنماطا مختلفة من الناس، كما أن عليه أن يوفق بين مصالحهم جميعا. ذلك أن عملية إتخاذ القرار هي عملية إنسانية لها جوانبها المنطقية وغير المنطقية، وبدون إدراك القائد للعوامل الإنسانية فإنه لا يتمكن ضمان فاعلية القرار.

11) **الضغوط**: يتعرض القائد إلى الكثير من الضغوط التي تؤثر في فاعلية القرار، وتتمثل هذه الضغوط في ضغوط السلطات العليا، والرأي العام، وضغوط أجهزة الرقابة المركزية، والقوى الاقتصادية، ومستوى الخدمات، والمستثمرون، والموردون، وأولياء الأمور.. الخ، فالقائد يرتبط بمجموعات متشعبة من الصلات والعلاقات والروابط وكذلك ضغوط التجمعات غير الرسمية ومراكز القوى التي تخلقها في المؤسسة، هذا إضافة إلى ضيق الوقت لدى القائد واضطراره إلى إتخاذ القرار تحت ضغط ظرف معين مما يحجب عنه الفرصة الكافية لجمع المعلومات والبيانات المناسبة لاتخاذ القرار.

12) **كثافة تأثير القرار**: يقصد بكثافة التأثير، الآثار الايجابية التي تميز القرار إن كان جيدا أم لا وان عدم وجود تأثير للقرار يعني انه قرار عديم الكثافة.

العقبات الإدارية التي تواجه إتخاذ القرارات

هناك العديد من العقبات التي تقف في سبيل متخذ القرار، منها ما هو مرتبط بمتخذ القرار ذاته أو بالمناخ الذي يعمل فيه وبالبيئة المحيطة، ولعل أهم العقبات هي: (عابدين، 2001) و (سيد الهواري، 1997) و (أحمد، 2003) و (الشرقاوي، 2006)

1) التردد والخوف من إصدار القرار: قد يتردد القائد من إصدار القرار نتيجة لعدم القدرة على تحديد الأهداف التي يمكن أن تؤثر في عملية صنع القرار، أو نتيجة لعدم القدرة على تحديد النتائج المتوقعة أو التردد في صنع الافتراضات، أو قد يكون التردد بسبب قلة خبرة صانع القرار وعدم قدرته على تقويم المزايا والعيوب

المتوقعة لكل بديل، هذا إضافة إلى تعدد الاجهزة الرقابية على تصرفات متخذ القرار مما يولد لديه الشك والخوف.

2) عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديدا واضحا ودقيقا او عدم ادراكه للفرق بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية.

3) عدم قدرة متخذ القرار على الالمام بجميع الحلول الممكنة للمشكلة مما يجعله يختار حلا اقل قيمة من الحلول الاخرى الممكنة.

4) ضعف الثقة المتبادلة بين الرئيس والمرؤوسين وغياب مبدأ التعاون بينهما.

5) الجوانب الشخصية والنفسية لمتخذ القرار والتي ترتبط بشكل وثيق بدوافعه واتجاهاته وإنفعالاته وسلامته صحيا ونفسيا.

6) التسلط وانفراد الرئيس بإتخاذ القرارات وحجب مسألة المشاركة من قبل الاطراف الاخرى.

7) عدم تخصيص الوقت الكافي لدراسة البدائل وتقييمها مما يجعل متخذ القرار في عجلة لإتخاذ القرار خلال وقت قصير دون تنبؤ بالنتائج وقد يكون القرار المتخذ غير سليم.

8) عدم وضوح المهام وتوزيع المسئوليات.

9) قصور البيانات والمعلومات من ناحية كميتها ودقتها.

10) ان الفرد مقيد في إتخاذه للقرارات بمهاراته وعاداته وانطباعاته، ولذلك فإن تصرفاته تكون محدودة ومتأثرة بقدراته الفكرية او الجسمانية.

11) قد تتدخل القيم الفلسفية والاجتماعية والأخلاقية لمتخذ القرار في عملية إتخاذ القرار، فقد يميل بعض القادة إلى التركيز على الجوانب الإنسانية، بينما يميل البعض الآخر إلى التركيز على القيم الروحية والدينية، ويميل آخرون إلى

الاعتبارات الاقتصادية وهكذا، وعليه فإن القرار السليم يجب أن يتخذ في حدود أهداف المنظمة بعيدا عن الأهواء والنزعات الشخصية.

12) خبرات متخذ القرار قد تكون قليلة أو المعلومات التي يمتلكها والتي تتعلق بوظيفته قد تكون غير كافية مما يؤثر على عملية إتخاذ القرار.

13) تتميز القرارات بالتعدد والتغير المستمر والتداخل والعوامل العاطفية والإنفعالات ونقص التوازن بين حاجات الأفراد وحاجات المنظمة والتعقيد داخل المنظمة، إضافة إلى وجود صراع فردي وتنظيمي داخل المؤسسات.

14) ضعف عملية الإتصال داخل المنظمة وعدم قدرة الأفراد على المناقشة والحوار الهادف.

15) تأثر الأفراد المكلفين بصنع القرارات بقوى خارجية تقوم بتحريكهم وفق مصالحها أو خبراتها.

إن عدم وجود القيادة السليمة وضعفها في إدارة وقيادة الجماعة بطريقة فاعلة، إذ قد تكون القيادة فوضوية أو تسلطية أو ربما عقلانية تلتزم بشدة بحرفية اللوائح والأنظمة مما يبعدها تماما عن المرونة والإبداع في مجال إتخاذ القرارات، سيؤثر بالطبع على عملية إتخاذ القرارات الرشيدة.

فقدرة القائد على تحديد الأهداف بشكل دقيق ومتناغم أمر في غاية الأهمية لإتخاذ القرارات السليمة، أما إذا لم يكن القائد أهلا للقيادة فقد تتضارب الأهداف مما يتسبب في عدم الوضوح وبالتالي العجز عن اختيار البديل المناسب، أو ربما عدم القدرة في طرح البدائل المناسبة.

مراجع الفصل السادس

1) أحمد، أحمد ابراهيم (2003) الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.

2) الأغبري، عبدالصمد (2000) الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر بيروت: دار النهضة العربية.

3) الحزامي، عبدالحكم أحمد (1998) فن اتخاذ القرار القاهرة: مكتبة ابن سينا.

4) الشرقاوي، مريم محمد (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

5) القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة، القاهرة: دار المعارف.

6) المنيف، إبراهيم عبدالله (1983) الإدارة ـ المفاهيم والأسس، الرياض: دار العلوم.

7) الهواري، سيد (1997) اتخاذ القرارات، القاهرة: دار الجيل للطباعة.

8) بكر، عبدالجواد (2002) السياسات التعليمية وصنع القرار الإسكندرية: دار الوفاء.

9) ساعاتي، توماس (2000) صناعة القرار للقادة (أسماء باهرمز وسهام همشري / مترجمتان) الرياض: معهد الإدارة العامة.

10) سايمون، هيربرت (2003) السلوك الإداري (عبد الرحمن بن أحمد هيجان وعبد الله بن اهنية ـ مترجمان) الرياض: معهد الإدارة العامة.

11) عابدين، محمد عبدالقادر (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، عمان: دار الشروق.

12) كنعان، نواف (2002) القيادة ط2، بيروت: دار الثقافة.

13) مرسي، محمد منير (1998) الإدارة التعليمية، ط3، القاهرة: عالم الكتب.

14) هلال، محمد عبد الغني (2002/2003) مهارات اتخاذ القرار القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

15) Barker , Alan (1997) How to be Abetter Decision Maker , London: Kogan Page Ltd.

16) Straub , Joseph (1994) The Successful New Manager , U.S.A: AMACOM

الفصل السابع

مدارس الفكـــر الإداري ونظريات إتخاذ القرارات

عناصر الفصل:

- عناصر الفصل
- مدارس الفكر الإداري وإتخاذ القرارات.
- سلوكيات القادة تجاه إتخاذ القرارات الإدارية.
- أنماط القادة في إتخاذ القرارات الإدارية.
- نظريات إتخاذ القرارات.
- أنواع القرارات الإدارية.
- المراجع.

7 مدارس الفكـــر الإداري ونظريات إتخاذ القرارات

مدارس الفكر الإداري وإتخاذ القرارات

لقد تعددت مدارس الفكر الإداري وتباينت أساليبها في إتخاذ القرارات، على اعتبار أن عملية إتخاذ القرارات هي صلب العملية الإدارية وأساسها. وأهم تلك المدارس ما يلي:

أولا: المدرسة التقليدية Classical School (1880 – 1930):

وهي أول المدارس الفكرية في علم الإدارية وأقدمها، وأهم رواد هذه المدرسة هو المهندس الأمريكي الشهير فردريك تايلور Fredrick Taylor الذي لقب بأبو الإدارة العلمية وهنري فايول H. Fayol المهندس الفرنسي مؤسس نظرية المبادئ الإدارية واهتم رواد هذه المدرسة بتحليل سلوك العمال في المنظمات الإدارية المختلفة، وتوفير الحوافز اللازمة لتحقيق أعلى مستوى إنتاجي للعمال بغض النظر عن ظروفهم الإجتماعية (الأغبري، 2000).

وانصب جل اهتمام هذه المدرسة على تخفيض تكلفة العمل. والحد من الأسراف والهدر، ورفع مستوى الكفاءة الإنتاجية. (عابدين، 2001) ويطلق على المدرسة التقليدية أيضاً (المدرسة العلمية) وذلك لاعتمادها على قواعد علمية ثابتة في معالجة وحل المشكلات الإدارية بالأسلوب العلمي الذي يعتمد على استخدام وسائل التعريف والتحليل، والقياس، والتجربة والبرهان. كما أنها شبهت الإنسان العامل بالآلة بفصلها الزمن عن الحركة وأهملت الجانب الإنساني للعامل. وتعتمد هذه المدرسة في إتخاذ القرارات على ناحيتين هما: (البدري، 2002)

أ – الرشد والوعي لمتخذ القرار بحيث يتمكن من اختيار أفضل البدائل المتاحة.

2- أن يرتب متخذ القرار النتائج المتكونة من كل بديل ليختار أهم البديل الذي يحقق له أكبر الأرباح. ولقد واجهت هذه الطريقة انتقادات كثيرة أهمها أن متخذ القرار يعمل ضمن نطاق مغلق بعيداً عن تأثيرات البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة.

ثانياً: المدرسة السلوكية أو مدرسة العلاقات الإنسانية Human Relations School(1930 – 1950)

تعتبر المدرسة السلوكية المرحلة الأولى لمدخل العلوم السلوكية في دراسة الإدارة، وتعود أساسا إلى عالم الإجتماع الأسترالي ألتون مايو E. Mayo الذي أجرى العديد من التجارب في مجال العلاقات الإنسانية وعرفت بتجارب هوثورن، كذلك إلى ماري فوليت M. Follett وروبرت أوين R. Owen وآخرون. وكان ظهور العلاقات الإنسانية يعود إلى عدة عوامل أهمها: تزايد قوة الاتحادات العمالية نتيجة لفشل رجال الإدارة والصناعة في تطوير العلاقات الإنسانية في مصانعهم، وتحسن الأوضاع الثقافية والمالية للعمال مما دفعهم إلى المناداة بحظ أوفر في المشاركة في الإدارة، وزيادة الاعتقاد بالمسؤولية الإجتماعية لرجال الإدارة وصب اهتمامهم على مشاكل موظفيهم ومجتمعهم، وزيادة حجم التنظيمات الإدارية وتزايد المشكلات داخل تلك التنظيمات. (عابدين، 2001) وتقر هذه المدرسة بان القيادة الجيدة هي القيادة الإنسانية التي تعطي اهتماماً للجوانب النفسية الخاصة بالعاملين الذين يعملون داخل المنظمة، والأفراد الذين يعملون خارج المنظمة (جمال الدين، 2004) والمدرسة السلوكية تؤكد على ضرورة الاهتمام بمبدأ العلاقات الإنسانية التي محورها الإنسان وحاجاته وعواطفه ورغباته، فكلما أزداد الاهتمام بالإنسان وتقدير مشاعره وإشباع حاجاته كلما أزداد تحفيزه إلى العمل بإنتاجية كبيرة. (سليمان، 1987)

لقد لاحظ هيربرت سايمون H. Saimon تصور مفهوم الرشد والمعيار الاقتصادي في إتخاذ القرارات حيث وضح بان الحل الأمثل في هذه الفترة قد لا يصلح

لفترة زمنية أخرى، ويتوقف اختياره للبديل الأفضل على تجاربه الشخصية وخبرته والمعلومات المتوفرة لديه. كما ركز برنارد على دور المدير في القيادة وطريقة الإتصال لتكوين شبكة من الإتصالات تتميز بالسرعة والوضوح ليتمكن من إتخاذ القرارات. وأعتبر رواد هذه المدرسة التنظيم على أنه نظام مفتوح يتأثر ويؤثر في البيئة المحيطة عبر قيود داخلية وخارجية، وهذا التفاعل بين التنظيم والبيئة والعلاقات القائمة بينهما هو الذي يحدد المواصفات والخصائص والأهداف والفرص البديلة التي تتعرض لها المنظمة لتحديد مناخ القرارات الإدارية فيها. (البدري، 2002)

ولقد قسم سايمون الرشد في القرارات إلى عدة أقسام هي: (العزاوي، 2006)

1- **الرشد الموضوعي Objective Rationality**: ويعني السلوك الصحيح الذي يهدف إلى تعظيم المنفعة في حالة معينة، ويستند إلى أساس توافر المعلومات الكافية عن البدائل المتاحة للإختيار ونتائج كل منها.

2- **الرشد الشكلي Subjective Rationality**: ويقصد فيه السلوك الذي يهدف إلى تعظيم إمكانية الحصول على المنفعة في حالة معينة إستناداً إلى المعلومات المتاحة بعد أخذ القيود كافة التي تحدد قدرة الإداري على المفاضلة والإختيار.

3- **الرشد التنظيمي Organizational Rationality**: وهذا يعكس سلوك متخذ القرار المتعلق بتحقيق أهداف المنظمة.

4- **الرشد الشخصي Personal Rationality**: وهو الرشد الذي يعبر عن السلوك الشخصي لمتخذ القرار بتحقيق أهدافه الشخصية.

5- **الرشد الواعي Consliously Rational**: وهو الرشد الذي يؤدي إلى إستخدام الوسائل المتعددة لتحقيق الغايات بشكل واعٍ.

6- **الرشد بصورة متعمدة Deliberately Rational**: وهذا يعني أن الأفراد أو المنظمة يتعمدون القيام بتصرف معين لتحقيق أهداف محدودة.

ثالثاً: المدرسة الإجتماعية Social School (1950 – إلى العصر الحالي):

تهتم هذه المدرسة بدراسة تركيب المنظمات على اعتبارها مؤسسات إجتماعية، كما تعني بإدارة المشروعات كبيرة الحجم لنفس الاعتبار، إضافة إلى اهتمامها بالمشروعات الفردية وتركيب المجتمع (الشرقاوي، 2006). ومن رواد هذه المدرسة عالم الإجتماع الألماني ماكس ويبر Max Weber الذي يعتبر أشهر رواد الإدارة في بلورة مفهوم البيروقراطية. وقد أوضح في نموذج البيروقراطية مدى تأثره بالحياة في عصره. وتتسم عملية إتخاذ القرارات برأي هذه المدرسة، بأن يكون هناك نظاماً للوائح والقوانين والقواعد التي تحكم القرارات الرسمية. وأن القرارات تحكمها معدلات ومستويات عامة وشائعة في العالم لاعتمادها على أسس موضوعية مستمدة من الحقائق العلمية والمعلومات المتخصصة، وتتطلب السيطرة على هذه المعلومات المتخصصة وإجادة مهارات تطبيقها فترة من التدريب المتخصص وان قرارات المهني لا تعتمد على مصلحته الشخصية، فمن غير المشروع للمهني أن يتصرف حسب مصلحته الخاصة، في حين أن ذلك مشروع لرجل الإدارة ويدع قراره يتأثر بها (مرسي، 1998) وقد وضع أحمد إبراهيم أحمد المشار إليه في (الشرقاوي، 2006) تصنيفاً للمدارس الفكرية المذكورة آنفاً، وهذا التصنيف يوضحه الجدول التالي (بتصرف من الكاتبة، حيث أضيف بند القرارات الإدارية).

المدارس الفكرية في الإدارة

	المدرسة الكلاسيكية مدرسة الإدارة العلمية	المدرسة السلوكية مدرسة العلاقات الإنسانية	المدرسة الإجتماعية
1- الفترة الزمنية	1880-1930	1930-1950	1950 – حتى الآن
2- العلماء	- فريدريك ونسلو تايلور أمريكي (1856 – 1915) الذي اهتم بالمستوى الأدنى أو العمال. - هنري فايول، فرنسي من 1841 – 1925م الذي اهتم بالمستوى الأعلى أو الإدارة في التخطيط.	- ماري باركر فوليت، من 1868م – 1933م. - جورج التون مايو، من 1880م – 1949م - روبرت اوين. - هنري لورنس جانت 1866 – 1919.	- ماكس فيبر، الماني، من 1864م – 1920م. - شيستر برنارد هربارت سايمون، (1920).
3- المضمون	- الاهتمام نحو تطوير الأساليب التقليدية إلى أساليب فنية حديثة في أداء الأعمال. - الإدارة العلمية والمسئوليات تختص الإدارة بمهمة التخطيط ويترك للعمال مهمة التنفيذ (مبدأ التخصص). - وقد ذكر هنري فايول، أربعة عشر مبدأ من مبادئ الإدارة. 1- مبدأ تقسيم العمل. 2- مبدأ المسئولية والسلطة. 3- مبدأ النظام والطاعة. 4- مبدأ وحدة الأمر. 5- مبدأ وحدة التوجيه. 6- مبدأ خضوع المصالح الفردية للمصلحة العامة. 7- مبدأ مكافأة الأفراد. 8- مبدأ تدرج السلطة. 9- مبدأ الترتيب.	- الاهتمام بما أغفلته الإدارة العلمية وهي السيكولوجية في الإدارة والنواحي النفسية للعامل. - إهتم الرواد الأوائل بتبسيط وتعميق مفهوم الإدارة العلمية مع الاهتمام بالفرد. - وكان من رأي جانت أن الإداري الناجح عليه أن لا يقود بالغلظة والقسوة مرؤوسيه لأداء أعمالهم، وعليه أن يتفهم طبيعة المرؤوس، وينتهج السلوك الذي يحظى بتقديرهم، وأشار إلى ضرورة إنشاء إدارات لشئون العمال، واهتم بالأجور وطرق تحديدها، ووضع إسلوباً لذلك ارتبط باسمه ويعرف بخطة جانت للاجور المرتبطة	- الاهتمام بتركيب المجتمع ككل وبتركيب المنظمات باعتبارها وحدات أو مؤسسات إجتماعية. - الاهتمام بالرسميات. - فصل الإدارة عن الملكية. - الوظيفة ليست ملكاً لمن يشغلها. - كفاءة وتدريب خاص للهيئة الإدارية. - يتم اختيار الأعضاء على أساس الكفاءة وفي ظل المنافسة. - التاثير القانوني.

	10- مبدأ المساواة. 11- مبدأ استقرار المستخدمين. 12- مبدأ المبادأة. 13- مبدأ روح الاتحاد. - وكانت عناصر الإدارة عند فايول: التخطيط – التنظيم – القيادة – التنسيق – الرقابة	بالعلاوات. - وقد اهتم بالخرائط والرسوم البيانية متوخياً تبسيط الإسلوب الذي يمكن عن طريقه القيام بالمقارنة بين جملة العمل الذي ينبغي إنجازه في فترة زمنية محددة وجملة العمل الذي أنجز فعلاً في حدود هذه الفترة الزمنية وعرفت هذه الخرائط باسم 'خرائط جانت'.	
4- إتخاذ القرارات	- متخذو القرار يتعدون عن القرار العقلاني لأن مبدأ النظام المغلق يتنافى مع مبدأ الترشيد. - أهم مواصفات متخذ القرار هو أن يتصف بالرشد والوعي لتحقيق أقصى منفعة من البدائل المتاحة.	- تركز على مفهومي الرشد والمعيار الإقتصادي في إتخاذ القرارات. - تنظر إلى التنظيم كنظام مفتوح حيث أن هناك تفاعل بين التنظيم والبيئة المحيطة مما يؤثر في عملية تحديد مناخ إتخاذ القرارات الإدارية.	- الاعتماد على الموضوعية والحقائق العلمية والتدريب والنظر إلى المصلحة العامة في إتخاذ القرارات.
5- النقد	- فصل التخطيط عن التنفيذ. - إهمال الفروق الردية. - تناسي الإجهاد الجسمي للفرد. - عدم الاعتراف بالنقابات. - الدكتاتورية الزائدة. - التركيز على الحافز المادي. - اعتبار العامل كالآلة. - عدم الاهتمام بالتنظيم الرسمي.	- المغالاة في استخدام الحوافز الإنسانية. - إلغاء النظرة الفوقية الموجودة في المؤسسة. - الاستخدام الزائد للعلاقات الإنسانية يكون له آثار سلبية على إنتاجية المؤسسة. كما أشار ماكنير في مقالته: Too much Human Relations.	- الاستخدام السيئ لمعيار التخصص. - الاستخدام السيئ للإجراءات الروتينية. - الاستخدام الخاطئ للتسلسل الوظيفي الرئاسي. - الاستخدام الحرفي للقوانين والالتزام الجامد باللوائح. - التطبيق الخاطئ لمعيار ثبات المرتب ودوام الوظيفة.

سلوكيات القادة تجاه إتخاذ القرارات الإدارية

تعد عملية إتخاذ القرارات الإدارية من المهام الأساسية للقائد الإداري، ذلك أن النجاح الذي تحرزه أية مؤسسة أو منظمة يتوقف بالدرجة الأولى على قدرة وكفاءة قيادتها على إتخاذ القرارات السليمة. وهناك بعض الطرق التي توضح سلوكيات المديرين تجاه القرارات الإدارية، حيث أن دوافع الإنسان تلعب دوراً هاماً في تكوين الأرضية التي يتخذ القرار في ضوئها. وإذا كانت الأهداف تمثل قوة جذب للنظام السلوكي من ناحية اختيار بديل معين من بين عدة بدائل، فإن الدوافع هي قوة دفع في تجاه أنماط السلوك الأكثر توفقاً مع ميول ورغبات النظام السلوكي. فالقيود على حرية إتخاذ القرارات تنبع من مصدرين أساسيين هما: المناخ المحيط بما فيه من نظم وعلاقات وقواعد لضبط الحركة السلوكية، والتكوين الذاتي للإنسان نفسه وما يرمي إليه من أهداف. (السلمي، 1988) وبناء عليه، فإن الطرق التي توضح سلوكيات المديرين نحو إتخاذ القرارات الإدارية تتلخص بالآتي: (القاضي، 2006)

قد توضح الإدارة العليا إجراءات الأداء لتحقيق أهداف المنظمة دون اعتبار للعوامل الشخصية للعاملين، وهذا يجعل كل سلوكيات العاملين تتجه نحو تحقيق الهدف العام بإتباع قواعد العمل المعمول بها وبرامج التدريب ونظم الحوافز، وهنا تعتبر قرارات الإدارة العليا محدداً أساسياً لسلوكيات المديرين، كذلك فإن المديرين بدورهم يوضحون طرق الأداء وإجراءات تحقيق الأهداف الفرعية للمرؤوسين مما يسهم في تحديد سلوكيات المرؤوسين. إذاً تنطوي تحديد المهام والأدوار على تحديد سلوكيات الرؤساء والمرؤوسين في ضوء الواقع المفروض دون النظر إلى الرغبات والميول الشخصية. إضافة إلى ذلك، فإن بعض المديرين يقومون بتحديد البدائل للمرؤوسين بغية الاختيار منها، وهذا يحد كثيراً من سلوكيات هؤلاء المرؤوسين. وهكذا نجد أن سلوك المديرين تجاه القرارات الإدارية يؤثر ويتأثر في سلوكيات الآخرين وفق تدرج خطوط السلطة. والقيادة الرشيدة هي التي تحرص على توفير عنصري الجودة والقبول في القرارات، فالجودة تتعلق بالجوانب الفنية للقرارات مثل

معايير الدقة، والسلامة، والتكاليف، والإجراءات القانونية والتنظيمية والإجتماعية والكفاءة، أما عنصر القبول في القرارات فيتمثل في الجوانب السلوكية والإنسانية، أي الاقتناع والرضا والرغبة في التنفيذ من جانب المرؤوسين والمعنيين بالقرار.

أنماط القادة في إتخاذ القرارات الإدارية

تتباين أنماط إتخاذ القرارات بين المديرين والقادة في مختلف المؤسسات، ومن أهم هذه الأنماط ما يلي:

1- **النمط المباشر:** يعتمد المدير هنا على خبراته السابقة وذكائه وإحساسه الشخصي وهو يتخذ القرار بطريقة سريعة دون التساؤل عن كيف؟ ولماذا؟ (السلمي، 1999) والمديرون هنا يفضلون الحلول البسيطة والواضحة فهم يستخدمون بيانات محددة ويغفلون الكثير من البدائل. (القاضي، 2006)

2- **النمط التحليلي:** المدير هنا يبحث عن الحقائق ويجمع البيانات والمعلومات، ويقوم بتنظيم الأفكار للوصول إلى النتائج بدءً بالأسباب، كما انه يحاول أن يجد علاقات تفسر المشاكل الملموسة ليصل إلى القرار بعد دراسة البدائل بدقة وعمق. (السلمي، 1999) ويعطي هذا النمط من المديرين أهمية كبيرة للحلول الصعبة، ويفضلون تحليل المشكلة موضوع القرار بدقة باستخدام أكبر قدر من المعلومات، كما أنهم يشجعون المبادرات والأساليب الحديثة للوصول إلى القرار الرشيد.

3- **النمط التفكيري:** يميل أصحاب هذا النمط إلى أخذ الاعتبارات الإجتماعية بعين الاعتبار عند إتخاذ القرار، فهم يستخدمون المداخل الفنية ويهتمون بالإطارات العريضة في معالجة المشكلة وحلها بشكل إبداعي لأنهم يستمتعون بالأفكار الجديدة ويتطلعون دائماً إلى المستقبل. (القاضي، 2006)

4- **النمط الوسطي:** يجمع هذا النمط بين النمط المباشر والنمط التحليلي، فهو لا يتجاهل أو يهمل الخبرة الواقعية، ولا يتمسك بالدراسة من أجل الدراسة، لذا فهو يوائم بين خبراته العملية والدراسية العلمية. (السلمي، 1999).

5- **النمط السلوكي:** يهتم هذا النمط بالعمل وبالعاملين معا بشكل عال، فهو يسعى إلى تحقيق أهداف المنظمة كما يسعى إلى تنمية الأفراد الذين يعملون معه ودعمهم لتحقيق أهدافهم الشخصية، وهذا النمط قادر على إنجاز الأعمال بصورة سريعة ومتقنة من خلال أشخاص ملتزمين في شكل فريق عمل. ويطلق على هذا النمط أيضاً (المدير المتكامل) أو (المدير النموذجي) فهو يحترم آراء مرؤوسيه ويشجع الاختلاف في وجهات النظر. (سيد المواري، 1997)

6- **النمط المجامل:** يهتم هذا النمط بالناس أكثر من اهتمامه بالعمل فهو مدير متعاطف مع الناس ويمكن أن يطلق عليه (مدير النادي الإجتماعي).

7- النمط المتفاني: وهو المدير الذي يهتم بالعمل أكثر من اهتمامه بالناس، لذلك فهو يحاول التفرد بإتخاذ القرارات.

8- **النمط السلبي:** وهو النمط الذي يهتم بالناس وبالعمل ضمن حدود ضيقة جدا.

9- **النمط العملي:** يهتم هذا النمط بالعمل والعاملين معا بشكل متوسط أي في حدود المقبول، ويمكن أن يطلق عليه المدير الواقعي، وعند ما تكون أساليبه ملتوية فهو مدير ميكيافيللي. (المرجع السابق)

10- **النمط النموذجي:** هو المدير الذي يهتم بالعمل والعاملين معاً، فهو قادر على إنجاز الأعمال بشكل سريع وبجودة فائقة من خلال أشخاص ملتزمين بشكل فريق. فهو مدير متكامل ونموذجي.

وتوضح النماذج المبينة ملخصات للأنماط الخمسة الأخيرة من ناحية، الصفات التجريدية، طريقة مل نمط في صناعة القرارات، وطريقة كل نمط في معالجة الخطأ، وطريقة كل نمط في معالجة الصراع حول إتخاذ القرارات، وطريقة كل نمط من الأنماط الخمسة في تفويض السلطة (المواري، 1997).

الأنماط	النموذجي	المجامل	العلمي	المتفاني	السلبي
الصفات التجريدية لأنماط متخذي القرارات	• موضوعي / منهجي • روح الفريق (المشورة) • صاحب رسالة. • ملتزم. • معلم ومستشار. • محترم لمرؤوسيه.	• متعاطف مع الناس. • مجامل. • طيب ومتساهل. • اخ أكبر للجميع. • ديمقراطي أكثر من اللازم.	• عملي، واقعي. • نصف نصف. • مقولب. • ميكافيللي. • العبرة بالممكن. • الحل الوسط. • مناور.	• مستبد. • متسلط. • عنيد. • متفاني في العمل. • مرتب. • مستعجل. • متباعد، متكبر.	• بيروقراطي. • لائحي. • هروبي / سلبي. • ساعي بريد / جهاز إرسال وإستقبال. • أناني. • إنهزامي. • مستقيل عاطفياً. • ضائع مفقود.
طريقة كل نمط من الأنماط الخمسة في صناعة القرارات	المدير يشترك مع مرؤوسيه في تشخيص المشكلة ويضع بالإتفاق معهم الحدود الواجب عدم تجاوزها ويطرح معهم الحلول ويتخذون أفضل القرار. (مشاركة حقيقية)	المدير يسمح للمرؤوسين بإتخاذ القرارات في كل الأمور داخل حدود عامة. (يتمشى مع راي الأغلبية لأنه يحبهم).	المدير يشخص المشكلة ويطلب حلولاً واقتراحات ويتخذ هو القرار وقد يكون القرار مبدئياً (مشاركة صورية)	يتخذ المدير القرارات ويعلنها للمرؤوسين لينفذوها ولا يسمح بمناقشتها. (لا مشاركة)	يرفع الموضوع إلى أعلى لإتخاذ القرار دون تفضيل بديل عن آخر. (عدم إتخاذ قرار)
طريقة كل نمط من الأنماط الخمسة في معالجة الخطأ	معرفة سبب الخطأ (وليس المخطئ) على أساس ان الأخطاء تحدث نتيجة سوء فهم ويصبح من الضروري وضع ضمانات لكي لا يتكرر الخطأ. أما الأخطاء المتعمدة فتستحق أقصى عقاب (التفرقة بين الخطأ الطارئ	تبرير الخطأ على أساس أن كلنا نقع في اخطاء وأن توقيع الأذى حرام.	رد الفعل: عيب. الناس تقول علينا ماذا؟ أي تطبيق القواعد المتفق عليها من الأغلبية أو معرفة راي الاغلبية بإعتباره يمثل: العرف والتقاليد المستقرة (السوابق).	محاولة معرفة المخطيء وعقابه ليكون عبرة للآخرين.	تجاهل الخطأ، إلا إذا كان هذا التجاهل يوقع المسؤولية على عاتق المدير فإن رد الفعل رفع مذكرة إلى أعلى لإتخاذ اللازم.

	والخطأ العضوي)				
طريقة كل نمط من الأنماط الخمسة في معالجة الصراع.	- الحقائق. - البيانات والمعلومات. - المواجهة. - قانون الموقف.	- الموافقون Yes men. - الراضون. - الناعمون.	- الحل الوسط. - وجهة نظر مبدئية (قابلة للتفاوض) - اختبار الرياح.	- الرافضون - موقف ثابت. - القمع.	- الحياد. - الكلام اللذي يحمل أكثر من معنى.
طريقة كل نمط من الأنماط الخمسة تفويض السلطة.	لا مركزية في ضوء الأهداف الملتزم بها من الجميع.	لا مركزية شديدة تفويض في القرارات الكبرى والصغرى.	مركزية مقبولة تفويض في القرارات الصغرى ولا تفويض في القرارات الكبرى.	مركزية شديدة لا تفويض في القرارات الكبرى أو الصغرى.	موصل جيد بين مراكز إتخاذ القرارات لاخلاء المسؤولية.

نظريات إتخاذ القرارات Theories of Decision Making

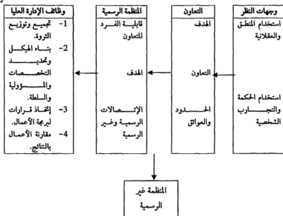
بما أن العملية الإدارية هي في الدرجة الأولى عملية إتخاذ قرارات، فقد التفت العديد من رجال الإدارة منذ عام 1928 وحتى وقتنا الحاضر بعمل الدراسات والبحوث لدراسة القرارات غير المبرمجة التي تواجه الإدارات العليا، ذلك أن بعض الموضوعات المراد إتخاذ قرارات بشأنها تتصف بالتعقيد والغموض مما يجعل المديرين في حيرة لوضع أسلوب معين لإتخاذ القرار الرشيد. ولقد ابتدأت الدراسات والبحوث بصدد إتخاذ القرارات بالدراسة بتلك التي قدمها شستربرنارد عام 1928 (المنيف، 1983) تلاه هربرت سايمون H. Simon الذي وضع كتاب السلوك الإداري عام 1948، ثم توالت الكتابات في هذا الصدد وإلى يومنا هذا، وذلك محاولة لتذليل العقبات التي تواجه المديرين في عملية إتخاذ القرارات ولتمكينها من تحقيق أقصى ما يمكنها من الأهداف، وذلك من خلال وضوح الرؤية وجمع المعلومات والبيانات الدقيقة والمتكاملة، وطرح البدائل المتعددة ومن ثم اللجوء إلى مجموعة من الإجراءات المقننة التي يتم منها خلالها اختيار البديل الأفضل وإصدار وتنفيذ القرار ومن ثم متابعته وتقويمه. ولقد تعددت نظريات إتخاذ القرارات، واختلفت فيما بينها إلا أنها

تهدف جميعها إلى وضع الأسس الرئيسية لعملية إتخاذ القرارات. ومن أبرز هذه النظريات ما يلي:

أولاً: نظرية سشتربرنارد Barnards Theors: (المرجع السابق)

برنارد هو أمريكي مؤلف الكتاب المشهور (وظائف الإدارة العليا) والذي صدر عام 1928، وهو أحد رجال الإدارة الذي تدرج في عدة وظائف لينتهي بالرئيس العام لإحدى شركات الهاتف، حصل على سبعة درجات دكتوراه فخرية من الجامعات الأمريكية من بينها جامعة هارفارد تقديراً لكتاباته.

ويرى برنارد أن العقلانية والمنطق إضافة إلى الحكمة وسرعة البديهة والخبرة العلمية يجب استخدامهم مجتمعين في عملية إتخاذ القرارات. وإنه لتحقيق أهداف المنظمة، يجب أن يأخذ المدير بعين الاعتبار أن هناك حدوداً بيئية تحدده دائماً وهذا يفرض عليه خلق روح التعاون والتنسيق بينه وبين مرؤوسيه وبين البيئة المحيطة للتخفيف من حدة الحصر البيئي الذي يحيطه. ومع ضرورة التعاون والتنسيق، فهو أي برنارد يرى أن التعاون والولاء للمصلحة وأهدافها سيقود بلاشك إلى إتصالات متبادلة وواضحة لأجل وصول المعلومات بدقة إلى كل الأفراد المعنيين بعملية صنع القرارات، كما أن على الإدارة العليا أن تقدم حوافز للعاملين لتعزيز خدماتهم نحو تحقيق أهداف المنظمة ويؤكد بان العلاقات الشخصية أي غير الرسمية بين العاملين تساعد على التعاون والتلاحم بواسطة التشابه في وجهات النظر لتحقيق التعاون الذي يخدم الأهداف المنشودة، كما أن المنظمة غير الرسمية تؤدي إلى محافظة الفرد على شخصيته من تأثيرات المنظمة الرسمية. ويرى برنارد ضرورة تقسيم العمل من قبل الإدارة العليا وذلك عن طريق بناء الهيكل التنظيمي وتحديد المسؤوليات وتحملها للذين يفوضون السلطة بفاعلية وكفاءة. وفيما يلي مخططاً يوضح العناصر الرئيسية لآراء برنارد. (المنيف، 1983)



ثانياً: نظرية هربرت سايمون H. Simon's Theory:

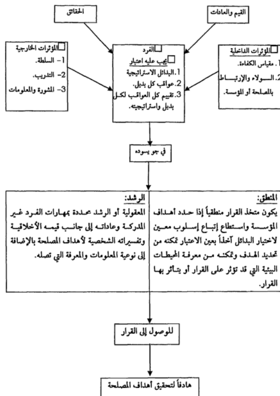
اعتمدت نظرية هربرت سايمون في دراستها على مبادئ وأسس الإدارة العلمية التي وضعها فردريك تايلور، وسايمون أستاذ العلوم الإجتماعية والسياسية بجامعة كارنجي ميلون في الولايات المتحدة الأمريكية، بدأ دراساته مركزاً على الكفاءة مثل دراسة الزمن والحركة وسير العمل وانتهى بالاتجاه نحو بحوث العمليات Operations Research، وتعني تطبيق الطرق والوسائل والفنيات العلمية لحل المشكلات الإدارية المعقدة بشكل يحقق الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة في تحقيق أفضل النتائج (بكر، 2002)، ويرى سايمون أن النشاط الإداري هو عبارة عن نشاط جماعي، وأن الإدارة هي عملية إتخاذ قرارات، معتمدة بذلك على سياسات ثلاث هي:

- سياسات تشريعية تستند على قيم وأخلاقيات الإدارة العليا.

- سياسات إدارية عامة ترحب بالتغيير والتفسير.
- سياسات عملية تشتمل على أحكام وقوانين وتعليمات تحديد سلطة المرؤوسين. وتؤكد دراسات سايمون بان المهمة المادية الفعلية لتنفيذ أهداف منظمة ما تقع على عاتق الأشخاص الذين يحتلون المستوى الأدنى من الهرم الإداري، فالأشخاص الذين يقعون فوق المستوى التنفيذي في الهرم الإداري يجب أن يكون لديهم دور أساسي يؤدونه في عملية انجاز أهداف المؤسسة، وأن الحكم على نجاح بناء المنظمة سوف يكون من خلال أداء الموظف (المرؤوس) داخل المنظمة. وتتلخص نظرية سايمون بان هناك الحقائق العلمية المجردة والمعروضة على متخذ القرار والمتعلقة بالمشكلة موضوع القرار، فهي تحدد المشكلة وتوضحها وتضع نطاقها بإطاره الصحيح بالإضافة إلى الأسباب التي أدت إلى وقوع تلك المشكلة. ثم تأتي القيم العامة والأخلاقيات والعادات والتقاليد والأعراف وهذه تعتبر جزء من متخذ القرار لما لها من تأثير على القرار الذي سيصدره المدير أو متخذ القرار، كما أن هناك المؤثرات الخارجية التي ترتبط بالمصلحة التي يعمل بها الفرد والبيئة المحيطة، فالسلطة برأي سايمون هي الحق الذي يمنح لشخص ما والذي يخول بموجبه بإتخاذ قرارات تجبر مرؤوسيه بإتباع إرشاداته وتعليماته نحو الأعمال التي يجب أن يقوموا بتأديتها. وعليه تحديد مسؤوليات كل مرؤوس، وعمل التنظيم الذي يتضمن القواعد الرسمية ونمط الإتصالات وأنواع التدريب، والعلاقات بين الأفراد بما في ذلك العمليات المتعلقة بإتخاذ القرارات وتنفيذها (سايمون، 2003) وهذا يساعد على تضييق مدى الاحتمالات التي ينبغي على الموظف وضعها في اعتباره مثل إتخاذ القرار. (مرسي، 1998) والمدير بحاجة إلى أن يكون مدرباً إدارياً، أي أنه يمتلك الكثير من المهارات والمعارف التي تساعده في تحليل المشكلة موضوع القرار وطرح البدائل العديدة لحل تلك المشكلة، وجمع البيانات والمعلومات والحصول على المشورة من أصحاب الخبرة والدراية للوصول إلى البديل الأفضل. وهناك المؤثرات الداخلية التي تتصل بالفرد

وعلى تقييماته الشخصية لمقياس الكفاءة التي تعتمد على وجهة نظره الخاصة، بالإضافة إلى مدى إخلاص لعمله وولائه للجهة التي يعمل معها.

وحيث أن إتخاذ القرار يرتبط بتحقيق الأهداف العامة للمنظمة، فإنه من الضروري أن يقوم رجل الإدارة بتحديد متكامل لأهداف المنظمة معتمد بذلك على المنطق في جمع البيانات والحقائق، هذا إضافة إلى المعقولية، والترشيد في إتخاذ القرار وذلك محاولة منه للوصول إلى نقطة الرضا والقناعة. والنموذج المبين أدناه يوضح الأفكار الرئيسية لهربرت سايمون في مجال اتخاذ القرارات. (المرجع السابق)


الحقائق
القيم والعادات
المؤثرات الخارجية
1- السلطة.
2- التدريب.
3- المشورة والمعلومات
الفرد
يجب عليه اعتبار
1. البدائل الاستراتيجية
2. عواقب كل بديل.
3. تقييم كل العواقب لكل بديل واستراتيجيته.
المؤثرات الداخلية
1. مقياس الكفاءة.
2. الولاء والإرتباط بالمصلحة أو المؤسسة.
في جو يسوده
المنطق:
يكون متخذ القرار منطقياً إذا حدد أهداف المؤسسة واستطاع إتباع إسلوب معين لاختيار البدائل آخذاً بعين الاعتبار تمكنه من تحديد الهدف وتمكنه من معرفة المحيطات البيئية التي قد تؤثر على القرار أو يتأثر بها القرار.
الرشد:
المعقولية أو الرشد محددة بمهارات الفرد غير المدركة وعاداته إلى جانب قيمه الأخلاقية وتفسيراته الشخصية لأهداف المصلحة بالإضافة إلى نوعية المعلومات والمعرفة التي تصله.
للوصول إلى القرار
هادفاً لتحقيق أهداف المصلحة

وهكذا نجد أن نظرية سايمون تتلخص في ثماني خطوات هي:

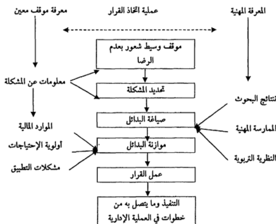
1- الحقائق والبيانات والمعلومات.
2- القيم والعادات.
3- المؤثرات الخارجية (السلطة، التدريب، والمعلومات والمشورة).
4- المؤثرات الداخلية (الولاء والإرتباط ومقياس الكفاءة).
5- وضع البدائل وتقييمها واستراتيجياتها.
6- الاعتماد على المنطق بتحديد أهداف المؤسسة.
7- الترشيد والمعقولية التي تتحدد بمهارات الفرد وعاداته وتقاليده وقيمه الأخلاقية ونوعية المعلومات والمعارف التي يحصل عليها.
8- الوصول إلى القرار النهائي.

ثالثاً: نظرية جريفث Griffith's Theory

لقد قام جريفيث بتطوير النموذجين اللذين طرحهما كل من بارنارد وسايمون، إذ قام بتطبيق وتعديل المفهوم القائل أن الإدارة عملية اتخاذ قرارات، وكان هذا التطبيق والتعديل قد أجريا في مجال الإدارة التعليمية (مرسي، 1998) وتتلخص الفرضيات الأساسية لنظرية جريفث في الآتي:

1-الإدارة هي سلوك إنساني يوجد في كل مؤسسة.
2-تعد الإدارة عملية توجيه وضبط لتصرفات الأفراد في المنظمة الإجتماعية.
3-أن الوظيفة الأساسية للإدارة هي تطوير وتنظيم العملية اتخاذ القرارات السليمة.
4-يعمل الإداري مع جماعات أو أفراد مرتبطين ومنتمين للمؤسسة وليسوا منفردين.
5-ويرى جريفث انه كلما اتسعت المنظمات مهما كان نوعها فإنها تقترب من أقصى مستويات الإنجاز، وأن وظيفة الرئيس المنفذ في المنظمة هي تطويع عملية اتخاذ القرار بما يضمن أداءها بأقصى درجة من الفاعلية وليس اتخاذ القرارات، فإذا اقتصر سلوك المدير على اتخاذ قرارات بشأن عملية اتخاذ القرارات وليس اتخاذها

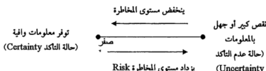
بشأن المؤسسة ذاتها، فإن سلوكه سيكون أكثر قبولاً من قبل المرؤوسين، وعليه فإن المدير هو ضابط لعملية اتخاذ القرارات وليس صانعاً لها، وهذا بالطبع يجعل قراراته أكثر فاعلية وفيما يلي نموذجاً توضيحياً لنظرية جريفث في عملية اتخاذ القرارات الإدارية. (المرجع السابق)



رابعاً: نظرية بيرت Pert Theory (نظرية الإحتمالات):

تهدف هذه النظرية إلى تحديد وتنظيم ما يجب أن تقوم به الإدارة لبلوغ أهداف معينة، واتخاذ القرارات، وذلك بتقديم معلومات إحصائية عن مقدار الشك واليقين الذي يصاحب العديد من المهام الإدارية، وهذه النظرية تركز على أهمية انتباه الإدارة إلى المشكلات المكامنة التي تتطلب إصدار قرارات وتوفر بيانات إحصائية عن مقدار

الخطأ المحتمل الذي يرتبط بالعمل. (احمد، 2003) ويطلق على نظرية بيرت (الطريقة التحليلية في اتخاذ القرار) وتصنف حسب كمية وطبيعة المعلومات المتاحة والتي تعتبر بمثابة بيانات لمدخلات مشكلة قرار معينه. وتكون الحالة المستقبلية جزء من اتخاذ القرار.إن المعلومات التي تتوفر عادة عن مشكلة معينة، إما أن تكون معدومة أو قليلة أو غير موثوق في صحتها، أو أن تكون وافية وموثوق في صحتها، وهذه المعلومات عادة تؤثر في مستوى المخاطر في عملية اتخاذ القرار: والشكل التالي يوضح ذلك (الألوسي، 2003)



إن الصفر في الشكل المبين أعلاه يمثل الجهل بالمشكلة وعدم توفر المعلومات الكافية مما يجعل متخذ القرار يقوم باتخاذه في حالة من عدم الوضوح وعدم التأكد uncertainty وقد تتوفر لديه معلومات لكنها ناقصة أو غير دقيقة. إما الواحد في الشكل المبين فيمثل توفر معلومات كافية عن المشكلة موضوع القرار، وهنا تتضح الرؤية لمتخذ القرار ويكون متأكدا من أنه يعمل وفق المسار الصحيح. وتواجه الإداري في عمله مواقف بين الحالتين وهنا تكون القرارات في ظل المخاطرة أو المجازفة، وكلما تحركنا باتجاه الصفر فإنه يعني أن هناك قصوراً في المعلومات وغموضاً شديداً مما يزيد من مستوى المخاطر والعكس صحيح فالقرارات تصنف من حيث توفر المعلومات بأنها:

أ- قرارات في ظل التأكدCertainty.

ب- قرارات في ظل عدم التأكد Uncertainty

ج- قرارات في ظل المخاطرة Risk.

إن القرارات في حالة التأكد هي القرارات التي تتخذ وفقاً لبيانات كاملة ودقيقة وهي القرارات التي تتخذ باستخدام نماذج البرمجة الخطية والديناميكية ونماذج النقل وبرمجة الأعداد الصحيحة أي أنها قرارات يمكن التنبؤ بها بما سيحدث مستقبلاً وبما هو مؤكداً فالقرار يبنى على بديل واحد ولا يوجد أي تأثيرات على النتائج والمعلومات باعتبارها متكاملة تدعم القرار وتسهل عملية اتخاذه (كلالدة، 1997)

أما اتخاذ القرارات تحت ظروف عدم التأكد، فإن ذلك يتطلب من متخذ القرار القيام بتنبؤات حول النتائج المستقبلية للأحداث، إضافة إلى أن نتيجة القرار غير مستقرة للأخذ باي من البدائل في ضوء الحالات الطبيعية واتخاذ القرارات في حالة المخاطرة يعني وجود أكثر من حالة محتمل أن تحدث بالنسبة لبديل معين من البدائل، أي أنه على متخذ القرار تخمين فرص النجاح أو الفشل تحت ظروف مختلفة لعملية اتخاذ القرار وبشكل كمي لكل من البدائل الممكنة (الألوسي، 2003) والمشكلة في حالة عدم التأكد هي استخدام معايير جيدة للمساعدة في اتخاذ القرار المناسب، وهناك أربعة معايير في هذا المجال هي: (المرجع السابق)

1- **المعيار المتشائم Pessimistic Criterion**: وهذا يعني اختيار أفضل أسوأ البدائل، فإذا كانت هناك نتائج متعددة وكلها سيئة، فإن متخذ القرار لابد أن يختار من بين هذه النتائج أفضلها.

2- **المعيار المتفائل Optimistic Criterion**: ويسمى معيار أفضل النتائج، وهذا يعني أن النتائج التي تم الحصول عليها كلها فوق المستوى المطلوب، وصاحب القرار هنا يختار أفضل الأفضل، ويوصف هذا المعيار بأنه غير واقعي.

3- **معيار الندم Minimax Regret**: وهذا المعيار هو الشعور بالندم بعد اتخاذ القرار وذلك بقياس الفرق بين أعلى ناتج والنتيجة التي حصل عليها جراء اتخاذ القرار.

4- **المعيار الواقعي Realism Criterion**: وهو معيار الحل الوسط بين المعيارين الأول والثاني ويسمى المعيار الوسطي بين (أفضل الأفضل) و(أسوا الأسوأ)

واتخاذ القرارات في حالة المخاطرة يعني وجود أكثر من حالة محتمل أن تحدث بالنسبة لبديل معين من البدائل. أي على متخذ القرار تخمين فرص النجاح أو الفشل تحت ظروف مختلفة لعملية اتخاذ القرار وبشكل كمي لكل من البدائل الممكنة. (الألوسي، 2003)

وعليه فإن القرار الأمثل هو ذلك القرار الذي يتم اختياره باعتباره أفضل البدائل لتحقيق الهدف، كما أن نوعية القرار المختار تعتمد على ما إذا كانت كل البدائل معلومة لمتخذ القرار. ويعتمد تحديد المتغيرات في اتخاذ القرارات النموذجية على تحديد المتغيرات المناسبة على مدى إدراك وتدريب متخذ القرار.

خامساً: بحوث العمليات Operations Research

ظهرت بحوث العمليات في أوائل الحرب العالمية الثانية، وكانت بداياتها تنصب على الميدان العسكري، ثم انتقل استخدامها إلى المجالات المتنوعة الأخرى كالمجال الصناعي والاستثماري ودراسات الجدوى الاقتصادية، وذلك بهدف تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة، بتعظيم المخرجات وتقليل النفقات وتطوير الأساليب والوسائل المستخدمة للتحليل وبحوث العمليات عبارة عن استخدام التحليل الكمي كبداية لعملية صنع القرار، وهي أيضاً استخدام التحليل الكمي كبداية لعملية صنع القرارات، وكما أنها استخدام الطرق والأساليب العلمية لحل المشكلات. حيث أن استخدام الطرق الكمية المختلفة يجعل عملية اتخاذ القرارات موضوعية وبعيدة عن النزعات الشخصية. (كلالدة، 1997) وتعتمد بحوث العمليات على صياغة المشكلة في صورة نموذج رياضي وإجراء مقارنة رياضية بين البدائل المختلفة، ولبحوث العمليات خصائص أساسية هي: (بكر، 2002)

- استخدام النماذج الرياضية في عرض المشكلة.

- التركيز على الهدف واستخدام الأساليب التقنية الفعالة ومعرفة أفضل الحلول مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات التي تخضع لسيطرة إدارة المنظمة والمتغيرات غير الخاضعة لسيطرتها.
- إمكانية تحويل المتغيرات إلى صورة كمية.
- إمكانية استخدام نظرية الاحتمالات مما يمكن من التعريف بالحلول في حالة عدم التأكد.
- يمكن توظيف البرمجة الخطية في صنع القرارات التعليمية في مجالات التخطيط للنظام التعليمي في ضوء الأهداف الخاصة بالنظام.

سادساً: نظرية المباريات (الألعاب) Game Theory:

في القرارات المتخذة في ظل عدم التأكد، توجد المواقف التنافسية، وذلك بكون اثنين أو أكثر من الحضور يعملون في صراع فيما بينهم، فكل واحد يريد أن يكسب على حساب الآخر. وهذه المواقف تجعل متخذ القرار يعمل ضد خصم ذكي، والنظرية التي تحكم هذه الأنواع من المشكلات هي نظرية المباريات (الآلوسي، 2003) وتقوم هذه النظرية على دراسة الإستراتيجيات التي يتبناها أطراف المشكلة، فكل طرف يسعى لبلوغ هدف ما، وتطرح أمام هؤلاء الأطراف اللاعبين عدة بدائل متاحة للحل وما يختاره احد اللاعبين ويقترب به من الحل يحسب في شكل نقاط، ويكون عائد احد اللاعبين من النقاط هو الحل الفاصل للمنافسة، وهناك أربعة عناصر أساسية في عملية تحليل المباريات هي: (بكر، 2002)

أ. اللاعبون: فاللاعب يمثل وحده اتخاذ القرار في المباريات.

ب. القواعد: ويقصد بها تحديد كيفية استخدام الموارد المتاحة في المباراة.

ج. الإستراتيجية: وهي تحدد حركات اللاعبين في حالة تحرك الخصم نحو إتجاه معين.

د. النتيجة: وهي ما يحصل عليه اللاعب نتيجة استخدامه إستراتيجية معينة ويعبر عنها بطريقة رقمية.

وتفيد هذه النظرية في المواقف التي توجد بها منافسة عند اختيار بدائل صنع القرار وحيث أن نظرية المباريات تستخدم في حالة الاختلافات والصراع، فهي تنادي بضرورة تحديد معيار القرار وتحديد درجة الاختلاف في المصالح، ونتيجة لهذا الاختلاف، تكون أي خسارة لأي طرف ربحاً للطرف الآخر، وهذا ما يسمى (باللعبة ذات المجموع الصفري) أي أن مجموع الناتج هو (صفر) فإذا ربح شخص ما على سبيل المثال/ مائة دينار وخسر المتنافس معه مائة دينار، فإن مجموع الربح والخسارة هو 100 – 100 = صفر. (كلالدة، 1997)

سابعاً: نظرية الحكم الإجتماعي Social Judgment Theory

تعد نظرية الحكم الإجتماعي من النظريات الحديثة وغير التقليدية في اتخاذ القرارات، فهي تقوم أساسا على علم النفس. وهذه النظرية مستمدة من نظرية العدسة التي تتلخص في أن سلوك الكائن الحي يحدث في الوسط الذي يتفاعل معه، وهذا الوسط يتكون من متغيرات بيئية عديدة، ويقوم الكائن بتفحص هذه المتغيرات بفاعلية ويحولها إلى معان ثم يعيد تجميعها. ويمكن استخدام عملية الاستدلال والحكم التي تطرحها نظرية الحكم الإجتماعي بأساسها النفسي المعتمد من نظرية العدسة، والتحسينات التي أدخلت عليها في عملية صنع واتخاذ القرار، وبالأخص القرارات التعليمية. والعناصر الأساسية في نظرية الحكم الإجتماعي هي: (بكر، 2002)

أ- التلميحات/ وهي العناصر المعرفية المتاحة في عملية اتخاذ القرار.

ب- المشكلة موضوع القرار.

ج- المهمة

ثامناً: نظرية التصور Image Theory:

أن نظرية التصور هي نظرية سلوكية في صنع القرارات في المنظمات، وتبصر القرارات، وتركز هذه النظرية على الجوانب الطبيعية في عملية القرار محاولة المواءمة بين الأساليب الكيفية والأساليب الكمية. والعناصر الأساسية في نظرية التصور هي: (المرجع السابق)

أ- تصور المسار التنظيمي Organizational Trajectory.

ب- تصور العمل التنظيمي Organizational Action.

ج- تصور المخطط التنظيمي Organizational Project.

وحيث أن أهم مقومات المسار التنظيمي هو تحديد الأهداف، فهو يتكون من برامج عمل وخطة إستراتيجية لها وفقاً للأهداف، وهذا المسار يحدد تطلعات وطموحات صانع القرار، وكلها تصورات تطرحها عقول أعضاء الإدارة العليا في المنظمة وتوجه العمل داخل المنظمة. أما تصور العمل التنظيمي، فيتكون من البرامج المتنوعة التي تهدف إلى تحقيق الأهداف، والمخطط التنظيمي يتكون من مجموعة من النشاطات تتحقق في إتمام انجازها الأهداف المنشودة. ويأخذ المدير صانع القرارات متابعة الخطة والنشاط المتكامل داخل منظمته بعين الاعتبار، وبالتالي فإن كل أعماله تحتاج إلى سلسلة من القرارات.

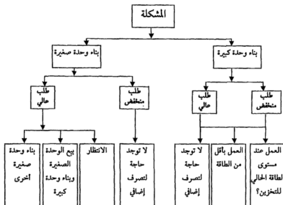
وهناك ثلاثة أنواع من التصورات لدى متخذ القرار هي:

1. تصوره كيف يجب أن تكون الأشياء، وتصوره كيف يجب أن يكون سلوك الأفراد في المنظمة وهذا التصور قائم على القيم والأخلاقيات والأفكار، والشخصية لصانع القرار، والقيم والمبادئ التي يؤمن بها أعضاء المنظمة والتي عن طريقها يتمكن صانع القرار من المشاركة في صنع القرار بنجاح.
2. تصور الأعمال التي يريد صانع القرار تنفيذها.
3. مراجعة ما تم تنفيذه ووضع تصورات للأعمال التي لم تنجز بعد.

وهكذا نجد أن نظرية التصور في صنع القرار، توضح آليتين في عملية صنع القرار واتخاذه، الأولى إلغاء الأهداف (البدائل) غير المقبولة، والثانية اختيار الأفضل من بين القرارات المتبقية.

تاسعاً: شجرة القرار Decision Tree

تختص شجرة القرار بعملية اتخاذ القرار متعددة المراحل Multi – Stages التي يتم فيها اتخاذ القرارات المعتمدة الواحدة تلو الأخرى. ويمكن استخدام التمثيل البياني لمشكلة القرار باستخدام شجرة القرار، التي تكمن في الفرصة التي توفرها للتحليل المنطقي للبدائل المختلفة التي ينبغي دراستها قبل اتخاذ القرار. (الآلوسي، 2003) ويستمد إسلوب شجرة القرار من مدخل النظم الذي يقوم على التفاعل بين الأدوات والوسائل المستخدمة لاتخاذ القرار، وبين بيئة النظام حيث أن هناك سلسلة من التأثيرات تؤثر في عملية القرار. أي أن اتخاذ أي قرار من نظام فرعي، ينتج تأثيراً جديداً تكون له ردود أفعال تنتشر في سلسلة متتالية في النظام. (بكر، 2002) أن المقياس الأساسي لشجرة القرار هي أن تكون مناسبة للمشكلة وتساعد صناع القرار. ويجب أن تكون محدودة على القرارات والأحداث التي تكون لها نتائج يرغب متخذ القرار في مقارنتها، ويجب أن تشتمل على تفاصيل شاملة لشحن تفكيره. (الآلوسي، 2003) وللوصول إلى مفهوم شجرة القرار، نطرح مثالاً قد يساعد القارئ الكريم في فهم ذلك، فإذا كانت إحدى المنظمات متوسطة الحجم ترغب في بناء إحدى وحداتها الإنتاجية، وذلك لتوقعها بان يكون الطلب على إنتاجها في تزايد، ولكن هناك بعض الملاحظات التي تشير إلى أن هذا التزايد في الطلب سيكون عالياً، وهناك بعض الملاحظات التي تشير إلى العكس، ولذلك فإن الإدارة تفكر في المفاضلة بين بناء وحدة كبيرة أو وحدة صغيرة، ويمكن تجسيد هذه المشكلة في شجرة القرارات التالية: (الشرقاوي، 2002)



أنواع القرارات الإدارية

تختلف نوعية القرار باختلاف المركز الإداري الذي يحتله المدير، والصلاحيات الممنوحة له، والبيئة التي يعمل فيها، والسياسات العامة للمؤسسة التي يديرها (البدري، 2002) ولكن لم يتفق كتاب الإدارة على معايير محددة في مسالة تصنيف القرارات وبالتالي فإن مسألة تقسيم القرارات وتصنيفها تخضع لاعتبارات كل كاتب. (الشرقاوي، 2006) وهناك الكثير من التصنيفات لأنواع القرارات أهمها ما يلي: (القاضي، 2006) و(جمال الدين، 2004) و(الشرقاوي، 2006) و(الخزامي، 1998) و(البدري، 2002)

أولاً: القرارات التي تتناول طبيعة وأهمية المشكلات التي يعالجها القرار:

1- **القرارات الروتينية**: تتميز القرارات الروتينية بأنها تصدر يومياً وبصورة متكررة أو خلال فترات متقاربة، ويطلق العديد من علماء الإدارة مصطلح (القرارات

المبرمجة) على القرارات الروتينية وذلك لأنها لا تحتاج إلى أبحاث سابقة أو دراسات ولا تحتاج إلى استشارات قبل إصدارها فهي تحدد سلفاً بواسطة إجراءات وقواعد المنظمة ويكون تأثير هذا النوع من القرارات ضيقاً في مداه أو في الأنشطة التي يعالجها، كما أن نتائجها تكون على درجة عالية من التأكد، وتتم القرارات الروتينية بواسطة الإدارة التنفيذية أو الإدارة الوسطى لكونها قرارات ثانوية تتطلبها حالة العمل اليومية وهي قرارات مخططة تعالج مشاكل متكررة ولا تحتاج إلى جهد أو إبداع فكري حيث يتم اتخاذها تلقائياً وبشكل فوري نتيجة التجارب والخبرات التي مر بها متخذ القرار.

2- **القرارات غير المخططة أو غير الروتينية (الإستراتيجية):** تتميز هذه القرارات بأنها ذات طبيعة هامة ومعقدة، وتعالج حالات جديدة لها آثار بعيدة، ويتطلب اتخاذها جهداً فكرياً ووقتاً طويلاً يكفي لجمع المعلومات، وتعالج هذه القرارات مشكلات غير متكررة وذات أهمية خاصة كالقرارات الإستراتيجية المتعلقة بنشاط المنظمة والتي تتخذها الإدارة العليا، وتتسم هذه القرارات بالخطورة لأنه يتوقف عليها مستقبل المنظمة. وقد تصل فترة تغطية هذه القرارات إلى خمس سنوات وأحياناً أطول من ذلك لأنها تهتم عادة بموضوعات خاصة بالتوسع والتطوير. وتحتاج هذه القرارات إلى حسن التصرف والحكم الشخصي والقدرات المتميزة لدى متخذ القرار.

3- **القرارات التكتيكية:** هي القرارات التي تقع بين القرارات الروتينية والقرارات الإستراتيجية وهي القرارات التي يمكن عن طريقها وضع الاستراتيجيات موضع التنفيذ بحيث تكون بمثابة خطوات فاعلة ومنتجة فهي قرارات يتم اتخاذها في ضوء الأهداف التي تم تحديدها أثناء اتخاذ القرارات الإستراتيجية، وتوضع لتحديد السياسات والإجراءات وطرق العمل التي تساعد في تحقيق الأهداف المحددة. والقرارات التكتيكية تغطي أسابيع أو أشهر قليلة وتشتمل على قرارات مثل تحديد مبالغ مصروفات التسويق أو مصروفات المعرض السنوي.

ثانياً: القرارات التنظيمية العامة والقرارات الخاصة:

1- **القرارات التنظيمية العامة:** هي القرارات التي تصدر في مواجهة أفراد غير محددين أو في حالات غير معينة بحيث ينطبق تنفيذ القرار على كل فرد أو حالة تتوافر فيها الشروط المحددة في القرار، وتختص موضوعات هذه القرارات في نشاط المنظمة وأعمالها وتنظيم الأداء فيها بغض النظر عن الأفراد المسئولين عن هذه الأعمال.

2- **القرارات الخاصة:** وهي القرارات التي تصدر بحق شخص معين أو مجموعة من الأفراد أو حالة معينة، بحيث لا ينطبق القرار على سواهم.

ثالثاً: القرارات الفردية والقرارات الجماعية

1- **القرارات الفردية:** هي القرارات التي ينفرد المدير أو الإدارة العليا باتخاذها دون إشراك الآخرين. وفي مجال الإدارة المدرسية قد يلجأ مدير المدرسة إلى اتخاذ القرار بمفرده دون إشراك أي من المرؤوسين في أي مرحلة من مراحل صنع القرار. وقد تكون المبررات لاتخاذ القرار الفردي هي:

أ- انخفاض كفاءة المرؤوسين.

ب- انعدام الثقة بين المدير والمرؤوسين.

ج- الروتين اليومي وكون المشكلة بسيطة ويومية ومتكررة.

د- عدم توفر الوقت اللازم.

2- **القرارات الجماعية:** هي القرارات التي تصدرها اللجان أو فرق العمل أو المجالس، ويترتب عليها مخاطر عالية أو تحتاج إلى تكلفة اقتصادية باهظة. ولاتخاذ القرارات الجماعية أساليب عديدة نذكر أهمها:

أ- أسلوب القرارات بالإجماع: ويتلخص هذا الأسلوب في أن يرفع المرؤوسين مقترحاتهم إلى المدير الذي بدوره يقوم برفعها إلى رئيسه في الهيكل الإداري والذي يرفعها إلى رئيسه المباشر وهكذا حتى إلى أن تصل

إلى المستويات الإدارية العليا. وهنا يصبح من الضروري الإجماع على القرارات بنسبة 100٪ من قبل كل المستويات التي تمر بها القرارات. وفي حالة الموافقة بالإجماع على تلك القرارات تعاد مرة أخرى إلى المرؤوسين اللذين قدموها لكي يتم تنفيذها.

ب-أسلوب القرار بالأغلبية: وهذا الأسلوب يعتمد على الأخذ في بعض الأحيان برأي الآخرين وذلك من خلال تشكيل اللجان وعقد الإجتماعات، ويعتمد هذا الأسلوب على المشاركة.

إن القرار السليم هو الذي يتميز بالفرضية والمعقولية والاختيار الصحيح لأنسب الاحتمالات الممكنة. وهذا يستوجب اتخاذ القرار بالاستناد إلى مجموعة من الحقائق والبيانات وليس على التعصب أو التحيز أو الرأي الشخصي. (أحمد، 2003) ولكي يكون القرار سليماً وجيداً يجب أن تتوفر فيه المواصفات التالية: (البدري، 2001)

أ- يجب أن يكون القرار صحيحاً ليضمن تحقيق الهدف.

ب-يجب أن يتصف القرار بالدقة لتلافي الغموض أو اللبس.

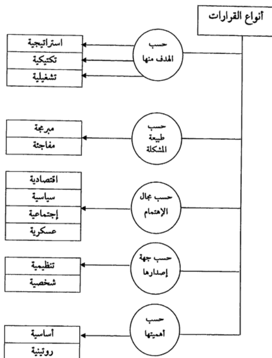
ج- مدى إمكانية تطبيق القرار.

د- أن يكون القرار اقتصادياً وذا تكلفة معقولة.

ه- أن يكون القرار ملائماً في توقيته.

و- أن يتوفر عاملي الجودة والقبول في القرار.

ويوضح الشكل التالي أنواع القرارات (القاضي، 2006) مصنفة حسب الهدف، طبيعة المشكلة، مجال الاهتمام، جهة الإصدار، والأهمية.


أنواع القرارات
حسب الهدف منها
استراتيجية
تكتيكية
تشغيلية
حسب طبيعة المشكلة
مبرمجة
مفاجئة
حسب مجال الإهتمام
اقتصادية
سياسية
إجتماعية
عسكرية
حسب جهة إصدارها
تنظيمية
شخصية
حسب أهميتها
أساسية
روتينية

مراجع الفصل السابع

1- أحمد، أحمد إبراهيم (2003) الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.

2- الأغبري، عبدالصمد (2000) الإدارة المدرسية، البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر بيروت: دار النهضة العربية.

3- الآلوسي، عبدالستار (2003) أساليب بحوث العمليات، دبي، دار القلم.

4- البدري، طارق عبدالحميد (2002) أساسيات في علم إدارة القيادة، عمان: دار الفكر.

5- الحزامي، عبدالحكم أحمد (1998) فن اتخاذ القرار القاهرة: مكتبة ابن سينا.

6- البدري، طارق عبدالحميد (2001) الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر.

7- السلمي، علي (1999) المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، القاهرة: دار غريب.

8- السلمي، علي (1988) السلوك التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

9- السلمي، علي (بدون) تطور الفكر التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

10- الشرقاوي، علي (2002) العملية الإدارية، الإسكندرية: دار الجامعة الحديثة.

11- الشرقاوي، مريم محمد (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

12- العزاوي، خليل (2006) إدارة اتخاذ القرار الإداري، عمان: كنوز المعرفة.

13- القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة، القاهرة: دار المعارف.

14- المنيف، إبراهيم عبدالله (1983) الإدارة، الرياض: دار العلوم.

15- الهواري، سيد (1997) اتخاذ القرارات، القاهرة: دار الجيل للطباعة.

16- بكر، عبدالجواد (2002) السياسات التعليمية وصنع القرار، الإسكندرية: دار الوفاء.

17- جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

18- عابدين، محمد عبدالقادر (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، عمان: دار الشروق.

19- كلالدة، ظاهر محمود (1997) الإتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، عمان: دار زهران.

20- كنعان، نواف (2002) القيادة، بيروت: دار الثقافة.

21- مرسي، محمد منير (1998) الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها (ط3) القاهرة: عالم الكتب.

22- سايمون، هربرت (2003) السلوك الإداري، (عبدالرحمن بن أحمد هيجان وعبدالله بن أهنية مترجمان) الرياض: معهد الإدارة العامة.

الفصل الثامن

صنع القرارات الإداريـــــــــة وأهم المشكلات التي تعترضه

عناصر الفصل:

- صنع القرارات الإدارية.
- أنواع المشكلات.
- مصادر المشكلات.
  - أولاً: الصراع.
  - ثانياً: البحث عن أسباب الفشل لدى الآخرين.
  - ثالثاً: عدم الشعور بالمسؤولية.
  - رابعاً: استخدام الأنماط التقليدية في تفسير الأحداث.
- التفكير الإبداعي في حل المشكلات.
- المراجع.

8 صنع القرارات الإداريـــــة وأهم المشكلات التي تعترضه

صنع القرارات الإدارية Decisions Making

ترتبط مسألة صنع القرارات الإدارية بحل المشكلات ولهذا فإنها تبدأ بوجود مشكلة حيث أنه لا يوجد قرار دون وجود مشكلة. وعملية صنع القرارات الإدارية هي عملية مشاركة في جمع المعلومات وطرح الأفكار المختلفة، والقيادة الناجحة هي التي تتمكن من الاختيار المدرك من بين البدائل العديدة المتاحة بعد تقييمها جميعاً وتحديد نقاط قوة وضعف كل بديل ومن ثم اختيار الأفضل. وتتلخص عملية صنع القرارات للقائد الناجح بالتالي:.

D → Define your Aim.
E → Examine the Available Options.
C → Consider The Feedbacks.
I → Indicate The Best Alternative.
S → Share The Ideas.
I → Implement The Best Option.
O → Open the Communication Chanales.
N → Negotiate the Results with your team.
S → Support your Decistion by Evaluation.

(أحمد، 2003)

إن صنع القرار بالرغم من أن له أصوله العلمية، فإن نجاحه يتوقف بالدرجة الأولى على كفاءة معالجة وإدارة مواقفه، ولذلك فإنه من المهم تحديد طبيعة عملية صنع القرار والأطراف التي لها دور فيها، وما يحتاجه متخذ القرار من مهارات تساعد على صنع القرارات وإدارة مواقفه. (أحمد، 2003)

ولتحقيق الهدف الذي سيتخذ القرار بشأنه، يجب تحديد ذلك الهدف، أي التعريف بالمشكلة التي هي أساس عملية صنع القرار، والمشكلة هي نتيجة غير مرغوب فيها وتحتاج إلى تصحيح.

كما أنها تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعيق تحديد الأهداف أو الوصول إليها، وتظهر المشكلة بوضوح عندما يعجز الفرد أو الأفراد عن الحصول على النتائج المتوقعة من الأعمال والأنشطة المختلفة (هلال، 2003/2004)

أنواع المشكلات

هناك عدة تصنيفات للمشكلات موضوع القرار، أهمها: (الهواري، 1997)

1- **المشكلة ذات الحل الواحد:** المشكلة ذات الحل الواحد ليست مشكلة أصلاً فليست هناك بدائل وبالتالي لا يوجد اختيار بين بدائل.

2- **المشكلة ذات الحلول غير المتوقعة:** أي أن حل المشكلة موجوداً أمام متخذ القرار مثال: قد يذهب الرجل إلى منزله ولا يجد أحداً بالمنزل ويحاول العثور على مفتاح الباب لكن دون جدوى، ولكن يفاجأ عندما يحضر أحد أفراد الأسرة ليخبره بأن المفتاح وضع تحت قنينة الغاز الموضوعة أمام الباب.

3- **المشكلة الخبيثة:** وهي المشكلة التي لا يمكن التأكد من سلامة حلها إلا بعد تنفيذه.

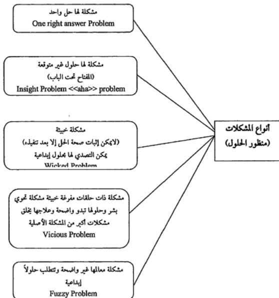
4- **المشكلة المفرغة الخبيثة:** وهي مشكلة معقدة تحوي بشراً وسلوكيات وعلاقات وتبدو حلولها واحدة. لكن غالباً ما تخلق حلولها مشاكل أكبر من المشكلة الأصلية.

5- **المشكلة غير واضحة المعالم:** وهذا النوع من المشكلات يتطلب حلولاً إبداعية.

أن التنظيمات الإدارية هي الأساس الذي تقوم عليه عملية اتخاذ القرار، كما أن القرارات الإدارية تعتمد على أساسين هما:

1- مجموعة الحقائق والبيانات، وهذه ينبغي أن تكون خاضعة للاختيار لبيان مدى صدقها أو زيفها.

2- مجموعة القيم، وهي لا تخضع لمثل هذا الاختيار لأنها تتعلق بعملية الاختيار الأحسن أو الأفضل، والصورة المثالية التي ينبغي أن يكون عليها موضوع القرار (الأغبري، 2001) أن صناعة القرارات هي جوهر عملية الإدارة، فهي تتغلغل في عملية الإدارة لدرجة يمكن معها القول إن الإدارة هي صناعة قرارات. والشكل التالي يوضح ذلك القول: (الهواري، 1997)



مدير المدرسة كقائد الإداري وكيفية التعامل مع المشكلات

يتباين الأفراد في أساليب تعاملهم مع الآخرين وفي طرق إتصالهم، وذلك نتيجة الفروق الفردية التي جبلوا عليها. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تتباين المؤسسات متمثلة في إدارتها وطريقة تنظيمها، وحجمها في تعاملها مع المرؤوسين مستمدة ذلك من النمط الذي تسير عليه وتتخذه أسلوبا للتعامل مع الآخرين ومع ذلك لا تخلو أية إدارة من وجود صعوبات أو مشاكل أو معوقات أو صراعات تعترض سبيلها لتقوم بتذليلها ما أمكن، ذلك حفاظاً على النظام من جهة ولتحقيق الأهداف بشكل سليم من ناحية أخرى. وحيث أن العملية الإدارية في المدرسة تقوم أساساً على التعامل مع المعلمين والإداريين بشكل مباشر، أي وجهاً لوجه لذا فإنها أي العملية الإدارية لابد وأن تواجه بعض المشاكل التي يفترض من القائد تلافيها وحلها بموضوعية وعقلانية، بعد التعرف على جذورها ومسبباتها ونتائجها ومردوداتها. والمشكلات ليست شيئاً لكنها أحد العوامل الدافعة للإبداع والتطوير، ومواجهة المواقف الصعبة بشجاعة يطور قدرة الفرد أو المؤسسة في التعامل مع المشكلات فكل موقف يواجه الفرد فيه مشكلة يجب عليه الاستفادة منها في بناء شخصيته والمنظمة أو المؤسسة التي يعمل بها، فالفرد أو التنظيم الذي يتعلم من أخطائه ومن الخبرات المتعلقة بحل المشكلات ستكون لديه القدرة على تصحيح الأخطاء بالسرعة الممكنة. (هلال، 2002/ 2003):

مصادر المشكلات التي تواجه الإدارة

أولاً: الصراع

الصراع هو أمر عادي إذ أنه لا يمكن وبأية حال من الأحوال أن تحصل موافقة بالإجماع على أمر ما، ولكن بعض الأشخاص يتجنبون الصراع ويحاولون السيطرة عليه من خلال التغاضي عن الخلافات وهذا أمر غير مرغوب فيه لا سيما في مجال التربية، حيث إن التغاضي عن الخلافات والانسحاب السريع لا يترك للمرء الفرصة لتبادل الخبرات ووجهات النظر، لذا يتحتم عليه البحث عن أسلوب جيد للتعامل مع تلك الخلافات، عن طريق الحوار الهادئ والإتصال الفعال، وتبادل وجهات النظر

وتوضيح المسببات والمبررات حول قبول أو رفض قرار ما مع توضيح مزاياه التسلطي لجده يتخذ قراراته الفردية مسبقاً ويعرضها على مرؤوسيه كأمر روتيني، فلا يعترض على ذلك احد خوفاً من بطشه، ففي مثل هذا الموقف لا يمكن أن ينشأ أي صراع، ذلك لأنه لا مجال للنقاش أو طرح وجهات النظر. وهذا أمر غير مقبول. فالإتصال الفعال بين الأفراد يستوجب وجود معارضين للتصعيد من فاعليته، فالمجموعات المتباينة في أفكارها أكثر إنتاجية من المجموعات المتجانسة وعيوبه واللجوء إلى أسلوب الإقناع والاقتناع. إن القائد الإداري الذي يمارس النمط

والصراع هو «موقف يتصف بالمنافسة، تصبح فيه الأطراف المتصارعة على وعي بتناقضاتها، ويسعى كل طرف منها إلى تحقيق غايته على حساب الطرف الآخر، وقد تنتج عنه العدوانية» (العمايرة، 1999) والصراع عملية الخلاف أو النزاع أو التضارب التي تنشأ كرد فعل لممارسة ضغط كبير من جانب فرد معين أو مجموعة، على فرد آخر أو مجموعة أو منظمة أخرى سواء من داخل ميدان عملها أو في ميدان مجتمعي آخر بهدف إحداث تغيير إيجابي أو سلبي في بيئة أو معايير أو قيم ذلك الفرد أو تلك المجموعة أو المنظمة (الجندي، 2000) والصراع «حقيقة واقعة في كل النظم، لكنه ليس بالضرورة مصطلحاً سلبياً، بل أن له أحياناً قيمته في النظام. فهو قد يعني العنف أو التدمير، أو الضبط غير الحضاري للأمور، أو عدم اللجوء إلى سلوكيات عقلانية، ولكن من الممكن أن يعني أيضاً المغامرة والتجربة المثيرة، والتحديث والتوضيح، والإبداع، والنمو، والعقلانية الجدلية. فالصراع سلاح ذو حدين سلبي أو إيجابي» (العمايرة،1999) والصراع في حقيقته 'ليس خيراً' أو شراً'، أو صواباً أو خطأ، وإنما الأشخاص المتورطون فيه يفسرون المواقف التي تجابههم، أي يضيفون عليها المعاني، حسب رؤيتهم للصراع، ويستجيبون لها وفق تصوراتهم عنها. ومع أن عدداً قليلاً من الأفراد يستمتعون على ما يبدو بمواجهة مواقف الصراع إلا أن معظمهم يجدون فيه تهديداً لهم (فيفر ودنلاب، 2001) وهو أيضاً «تعطل أو انهيار في سبل ووسائل صنع القرار المعياري أو في تقنياتها، مما يجعل الفرد يعيش صعوبة اختيار بدائل الفعل أو الأداء» (الطويل، 1999) ويعرف الصراع على أنه «عملية تتضمن بذل جهد

مقصود من قبل شخص ما لطمس جهود شخص آخر باللجوء إلى شكل من العوائق ينجم عنها إحباط الشخص الآخر وتثبيطة عن تحصيل أهدافه وتعزيز ميوله.»(شحادة، 1992)

ولقد أهتم علماء الإدارة بالصراع تأثراً بنظرة علماء الإجتماع باعتبارها أكثر تعمقا في قضية الصراع وتوضيح أبعادها، فقد أهتم علماء الإجتماع بفهم الصراع داخل النظم الإجتماعية ويشمل ذلك الصراع الموجود داخل الفرد وصراع الجماعة، والصراع بين الجماعات.

وهكذا شكلت نظرة علماء الإجتماع فكرة غنية ومفهوماً مفصلا عن الصراع لدى الإداريين مما ساعدهم على فهم كيفية تأثير الصراع على سلوكيات مختلف العاملين في أي نظام (العمايرة، 1999).

أما مفهوم إدارة الصراع، فيعني على المستوى التنظيمي الطريقة أو الآلية أو الإستراتيجية التي يتبعها المدير، ويمكن من خلالها حل الصراع أو الاختلاف الذي ينشأ بين أنماط السلوك العادية أو المفضلة سواء بينه أو بين العاملين معه، أو بين العاملين بعضهم البعض، أو بينهم وبين النمط السلوكي الذي يفضله التنظيم وتوجيهه نحو إحداث التغيير والتطوير المبدع للعاملين، ومن ثم زيادة كفاية وفاعلية التنظيم الإداري لأن الصراع إذا أحسنت إدارته يتحول إلى ظاهرة تبعث على الإبداع والمنافسة الشريفة مما يعود بالفائدة على العاملين وعلى المنظمة نفسها. (شحادة، 1999)

أنواع الصراع

للصراع ثلاث أنواع هي: (العمايرة، 1999) و(الطويل 1999)

1- **الصراع الفردي**: يتكون هذا الصراع عندما لا يتمكن الفرد من مضاهاة البدائل، وهذا يكون أثناء ممارسة الفرد عملية إتخاذ قرار ما، ويوضع أمام عدة خيارات، فإذا ما أتيحت لمدير المدرسة على سبيل المثال، فرصة الاختيار بين وظيفيتين لهما نفس المميزات، فقد يشعر ببعض القلق – الذي سرعان ما يتم التغلب عليه –

ذلك أن عملية الاختيار تكون بين هدفين كلاهما إيجابي. (الطويل 1999) وهذا الصراع قد يحدث أيضاً عندما يكون لدى الفرد خيار بين عمل شيئين لا يرغب في أي منهما. وقد ينشأ الصراع الفردي أيضاً عندما يوضع الفرد أمام موقف ما يحتوي على عناصر إيجابية وعناصر سلبية ومثل هذا الموقف يسبب الصراع في داخل الفرد ويتردد في إتخاذ القرار.

2- **الصراع بين الأفراد:** يحدث هذا النوع من الصراع عندما يتمسك كل فرد بوجهة نظره إزاء مسألة ما، وهذا النوع من الصراع كثير الحدوث بين القائد التربوي من جهة، وبين أحد المرؤوسين أو مجموعة منهم من جهة أخرى. وبشكل عام فإن هذا الصراع إذا ما حدث في أية مؤسسة، يمكن رده إلى مصدرين رئيسيين، الأول: عدم الاتفاق على الأهداف أو على الإجراءات، وحالات الاختلاف على إجراءات بلوغ الأهداف التربوية، والتي تقع ضمن الوسائل أو الطرق، أما المصدر الثاني فيشمل الأمور العاطفية مثل المشاعر السلبية التي تنعكس في صورة الغضب وعدم الثقة والخوف والرفض والمقاومة، خاصة بين المدير والمرؤوسين. وفي معظم الأحيان تكون هذه المشاعر السلبية تراكمية أو سابقة لموقف الصراع.

3- **الصراع القائم بين النظم أو بين الجماعات:** وهو صراع أي نظام مع أنظمة خارجة عنه، وقد يكون لمثل هذا الصراع مترتبات إيجابية، مثل تزايد تمسك النظام بهويته وقيمه وأهدافه. ولكن إذا كانت هناك خلخلة في درجة انسجام النظام مع نفسه فإن الصراع الخارجي قد يشكل تهديداً يقود إلى نوع من مشاعر اللامبالاة وتقليل درجة تناغمه مما قد يهدد بتحلل النظام وتفككه.

وهذا الصراع يظهر في عدة مجالات في المؤسسة منها:

- الصراع بين مستويات السلطة (الإدارة العليا، الإدارة الوسطى، المباشرة)
- الصراع بين الإدارات الوظيفية (التعليم المدرسي، التعليم المهني)
- الصراع بين الوظائف التنفيذية والوظائف الاستشارية.

- الصراع بين التنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي (المدرسة والمجتمع) (العمايرة،1999)

ويرجع السبب في حدوث هذا الشكل من أشكال الصراع إلى أسباب كثيرة منها: (الطويل، 1992)

- الاعتماد المتبادل في العمل
- غموض الوسائل والأهداف أو تعارضهما
- صراع الدور
- التنافس على موارد محدودة

النظريات الإدارية وموقفها من الصراع

تناولت المدارس الإدارية مسألة الصراع وحددت نظرتها منه. ولقد تفاوتت آراء منظري الإدارة في الصراع ومن النظريات التي تناولت موضوع الصراع: (الطويل، 1999) و(العمايرة، 1999).

1- **النظرية التقليدية في الإدارة**: تنظر إلى الصراع نظرة سلبية، وتعتبره مرادفاً للعنف والتخريب، ومصدر شر وضرر ويجب التخلص منه، وأنه يعمل على تسيب النظام، وعلى فشل الإدارة في التخطيط، أو في ممارسة قدر من المراقبة، وهذه النظرية تطالب بالتقليل من الصراع داخل المؤسسات إلى أدنى حد ممكن أو إزالته نهائياً.

2- **النظرية السلوكية في الإدارة**: ترى هذه النظرية أن كل النظم، ومن خلال بنيتها توجد فيها إمكانية صراع، وهي لا ترى في الصراع شيئا مخيفا أو شرا من الشرور في كل الحالات، وترى أن الصراع يمكن أن يختلف فقد يولد قوة إيجابية في أداء الجماعة، ومع ما سبق فإن النظرية السلوكية تنادي كسابقتها النظرية التقليدية، بضرورة حل الصراع وإنهائه وعدم تشجيع حدوثه.

3- **الأسلوب التفاعلي مع الصراع:** ويعتبر هذا الأسلوب التفاعلي أو التعاملي، من الآراء المعاصرة في الصراع، والذي يعتبر أن حدوث الصراع في المؤسسات أمر حتمي، ذلك أن الأفراد أو الجماعات داخل النظام الإجتماعي، يعتمد بعضهم على بعض، كما أن البيئة التي يحدث فيها الصراع دائمة التغيير، وترى أن الصراع وعدم رتابة الأمور يمكن أن يكون شيئا مفيدا للمجتمع ومؤسساته على المدى البعيد، ويقوم الأسلوب التفاعلي على ضرورة وجود الصراع، ويطالب الإداريين بعدم محاولة إيجاد تنظيم يخلو من أية قوة متعارضة، لأن وجودها قد يشكل أحد عوامل بقاء المؤسسة واستمراريتها، ويساعد على النقد الذاتي وعلى الإبداع، من منطلق أن الجماعة التي تميل إلى السكون والرتابة والتطابق والهدوء المستسلم هي أكثر تعرضا لأن تصبح جامدة راكدة، فاترة الشعور وغير مستجيبة للتغيير والتحديث.

إدارة الصراع

الصراع في أية مؤسسة أمر عادي إذ أنه لا يمكن وبأية حال من الأحوال أن تحصل موافقة بالإجماع على أمر ما، ولكن بعض الأشخاص يتجنبون الصراع ويحاولون السيطرة عليه من خلال التغاضي عن الخلافات وهذا أمر غير مرغوب فيه لاسيما في مجال التربية، حيث إن التغاضي عن الخلافات والانسحاب السريع لا يترك للمرء الفرصة لتبادل الخبرات ووجهات النظر، لذا يتحتم على الأفراد عملية البحث عن أسلوب جيد للتعامل مع تلك الخلافات، عن طريق الحوار الهادئ، والإتصال الفعال، وتبادل وجهات النظر، وتوضيح المسببات والمبررات حول قبول أو رفض موضوع ما، مع توضيح مزاياه وعيوبه واللجوء إلى أسلوب الإقناع والاقتناع. إن القائد الإداري الذي يمارس النمط التسلطي، نجده يتخذ قراراته الفردية مسبقا ويعرضها على مرؤوسيه أو أعضاء مجلس الإدارة كأمر روتيني، فلا يعترض على ذلك أحد بل يوافق الجميع على ذلك خوفا من بطشه، أو تحفظاً، ففي مثل هذا الموقف لا

يمكن أن ينشأ أي صراع، ذلك لأنه لا مجال للنقاش أو طرح وجهات النظر، وهذا أمر غير مقبول. ذلك أن الإتصال الفعال بين الأفراد يستوجب وجود معارضين للتصعيد من فاعليته والحث على تبادل الآراء ووجهات النظر وتوسيع الأفكار المتنوعة وتشجيع المنافسة، لذلك فإن المجموعات المتباينة في أفكارها أكثر إنتاجية من المجموعات المتجانسة. وقد ينشأ الصراع بين مدير المدرسة والمعلم نتيجة لاختلاف الآراء أو عدم وضوح التعليمات أو اللبس وعدم الفهم للمعاني. كما أنه قد ينشأ بين المعلمين أنفسهم، أو بين بعض المعلمين وأولياء الأمور، أو بين التلاميذ بعضهم البعض أو بين التلاميذ والمعلم، ومن واجب القائد التربوي تبصير المعلم بأهمية مواجهة السلوكيات السلبية بأخرى إيجابية واجتناب اللجوء لعلاج السلوك السلبي بمثله، بل اللجوء إلى الإيجابية في كل الأحوال حيث إن السلوك السلبي يقود إلى سلسلة من السلبيات التي تقود إلى التوتر والإجهاد، أو ربما إلى هجر المدرسة. إن المعلمين والإداريين الذين يولون النظام المدرسي جل عنايتهم، ويسعون إلى تقليل الصراع إلى أدنى حد ممكن وذلك عن طريق قيام المعلم في بدء العام الدراسي بالاشتراك مع تلاميذه بوضع نظام داخل حجرة الدراسة، وهذا النظام يتضمن النتائج المترتبة على قيام بعض التلاميذ بسلوكيات مرفوضة. ولحل الصراع بين المعلمين، على مدير المدرسة تشجيع المشاغل التدريبية وبرامج التدريب أثناء الخدمة حول تحقيق واستراتيجيات التعامل مع الصراعات واللجوء إلى الإتصال الفعال، وهناك بعض الطرق المقترحة لمدير المدرسة للتعامل مع أنواع الصراع، هي:(فيفر ودنلاب، 2001)

1- أعرف استجاباتك العادية للصراع، وتحرَّ عن طرق ممكنة للتعامل مع مواقف الصراع.

2- أختر الاستراتيجيات المناسبة، والتي تبدو عملية بالنسبة لك، وهيىء نفسك لتجربتها.

3- ابحث عن طرق لمنع الصراع، والتقليل منه، وطور مهاراتك الإتصالية لهذا الغرض.

أن الصراع في حد ذاته مصطلح قيمي، لا يمكن وصفه على انه جيد أو سيء، فهو مصطلح حيادي، وأن أثره على النظم وعلى سلوكيات الأفراد فيها يعتمد وإلى حد كبير على الطريقة التي تتم فيها إدارة الصراع.

أن الإدارة الفعالة للصراع، التي يمكن أن تتم من خلال التعامل مع الصراع على أنه مشكلة متوقعة تتطلب حلاً ضمن مناخ نظمي تسوده روح التشارك فإنه يمكن أن يؤدي إلى مخرجات إيجابية منتجة تزيد من إحساس النظام بصحته وقدرته على التعامل الناجح مع أهدافه ومراميه.

ومهما تعددت سبل إدارة الصراع والتعامل معه، فإنها يجب أن تهتم بتحقيق فعالية هذا الحل ؛ لأن تكرار الصراع وشدته وتحوله إلى أزمة يمكن أن تكون له آثار مدمرة على سلوك أفراد النظام منها مثلا الانسحاب النفسي كالعزلة أو الانسلاخ عن الجماعة، أو الشعور باللامبالاة، أو الإحساس بعدم الأهمية، أو الانسحاب المادي كالتغيب، التباطؤ والتأخر، أو التقلب في العمل، وقد يلجأ بعض العاملين في النظام، وكنتيجة للصراع الذي يعيشونه إلى إبداء توجهات وسلوكيات مثل إهمال العمل، أو تخريب ممتلكاته، أو سرقة بعضها.(العمايرة،1999)

وهنا لابد من الإشارة إلى أن دور الإداريين في إدارة الصراع كبير الأهمية لذلك يجب ألا يشغلهم انهماكهم في التعامل مع سبل إدارة الصراع ومعالجة مترتباته، عن ظواهر الصراع الصحية، ولذا فإن سبل استثارة (صراع صحي) يجب أن تحظى باهتمام لا يقل عن سبل علاجه. ومن السبل التي يمكن أن تستخدم لاستثارة صراع بناء داخل النظام، استخدام الإداريين والقادة لعملية التواصل في النظام استثارة أفراده وتنشيطهم والمناورة بالبيانات والمعلومات بهدف تشجيع التفاعل وتوفير فرص للتعبير عن الرأي ومناقشة الأمور وتحفيز العاملين على الإبداع والابتكار والنمو والتغيير..

كما قد يستخدم القائد الإداري القائد أسلوب تعديل المتغير البنائي للنظام كوسيلة لإيجاد فرص جديدة للتفاعل وإخراج النظام من رتابته وركوده وبعث حياة جديدة فيه.

فالمهم أن يدرك الإداري أن المسلمة التي كانت تنظر للصراع على أنه بالضرورة من مميزات الجماعات الدنيا وأنه شيء مخرب باستمرار، قد أتضح عدم صدقها، فالمهم ليس الصراع بحد ذاته بقدر ما هي الكيفية التي تم التعامل معه. (الطويل،1999)

أن اجتناب الصراع يختصر الكثير من الوقت، حيث إنه من أول مسببات تكرار غياب المعلم عن المدرسة أو ربما هجرها (Barrow and Others,2001)، أن أحد أهم مسببات الصراع هو عدم اعتبار عامل الوقت للتحدث بطريقة موضوعية وفاعلية مع الآخرين، وهذا يجعلنا نبذل الكثير من الوقت والجهد لحل هذا الصراع.

الأساليب المتبعة في إدارة الصراع

لقد تطرق إلى أساليب إدارة الصراع عدد كبير من الباحثين، وقد ذكر الطويل أسلوبان يتبعان في إدارة الصراع هما: (العمايرة، 1999)

1- **التناول التقليدي للصراع**: وهو تناول ينظر إلى الصراع على أنه موقف يتميز بحدين متناقضين أحدهما الربح والآخر الخسارة وهنا ينظر للمتنافسين أو المتصارعين على أن ميولهم متنافرة وأن اهتماماتهم متغايرة، بحيث لا يبقى مجال لأي حل وسط، وأنه لابد من فشل أحدهما على حساب نجاح الآخر. فالموقف لا يحتمل سوى الربح أو الخسارة.

2- **التناول الاحتمالي للصراع**: يعتمد هذا التناول على المفهوم القائل بأن تشخيص الموقف وتحليله يعتبر أمراً ضرورياً للعمل والأداء، بالتالي فإن أفضل سبل للتعامل مع الصراع يمكن أن تتم عبر تشخيص دقيق للموقف بهدف التعرف على أنسب احتمال للتعامل معه ضمن معطيات ظروف الموقف، لذا فإنه من الأمور الهامة التي يجب اعتبارها عند التعامل مع الصراع، ضرورة البحث عن بدائل لإدارة الصراع ومن ثم دراسة الموقف الأكثر مناسبة وملائمة لكل من هذه البدائل التي يمكن أن تحقق فيها أقصى كفاية، بحيث لا تعالج فقط المشاكل الحرجة - مصدر الصراع - ولكن أيضاً وفي

الوقت نفسه تحافظ على النظام وتقويته وتجعله قادرا على الاستمرار والإبداع.

3- **أما(شحادة، 1992) فقد تناول وسائل إدارة الصراع التربوي بالشكل التالي:**

أولاً: إدارة الصراع داخل الفرد: لا يوجد نمط محدد لإدارة الصراع الذاتي، ذلك أن شخصية الفرد وأسلوب تعامله مع الآخرين تعتبر من المتغيرات الشرطية التي تؤثر على أساليب إدارة الصراع الذاتي، ويلجأ الفرد إلى استخدام وسائل دفاع سيكولوجية في هذه الحالة، حيث تعتبر هذه الوسائل جزءاً رئيسيا من شخصية الفرد، ولا يدرك الفرد عادة أنه يستخدم هذه الوسائل وإن كان من السهل عليه ملاحظة شخص آخر أثناء استخدامها. وتتدرج هذه الوسائل من وسائل إيجابية نسبياً (مثل السمو، التفويض) إلى وسائل سلبية نسبيا (مثل الانسحاب، التبرير، الإسقاط).

ثانياً: إدارة الصراع بين الأفراد: يتفق كتاب الإدارة على وجود الأساليب الشخصية في إدارة الصراع بين الأفراد وإن كان هناك خلاف بينهم حول مدى فاعلية كل أسلوب. وقد قام (بليك وموتون) بتحديد خمسة أساليب لإدارة الصراع بين الأفراد، أوضحاها على شبكة إدارية لها بعد أن أوضحا الاهتمام بالأفراد داخل المنظمة، والاهتمام بالإنتاج، وجعلا لكل من هذين البعدين إحداثاً يمتد من 0-9، وقد ركز الباحثان على النقاط الواقعة في زوايا الشبكة، وكذلك النقطة الواقعة في الوسط، وبالتالي حددا الأساليب الخمسة التالية لإدارة الصراع: التجنب، الإجبار، الحل الوسط، التهدئة، المواجهة، ميز بين أساليب عدة في إدارة الصراع بين الأفراد مستخدماً مخططاً شبيهاً بمخطط بليك وموتون، على أساس بعدين رئيسيين هما الاهتمام بالنفس، والاهتمام بالآخرين، وينتج عن توحيد هذين البعدين عدة أساليب لإدارة الصراع بين الأفراد، وهذه الأساليب هي: (شحادة، 1992) و(روبنستاين، 2004) و(جمال الدين، 2004)

1- **أسلوب التجنب:** ويقصد به عملية الانسحاب من إدارة الصراع، فقد يتجنب المدير حضور إجتماع معين، أو يرفض أن يقف إلى جانب أحد أطراف

الصراع، رغم أن هذا الموقف يؤدي إلى إحداث نتائج سلبية على تحقيق الأهداف، ومع ذلك يمكن اللجوء إلى هذا الأسلوب في بعض الحالات مثل: أن يكون هناك آخرون يمكنهم إدارة الصراع أفضل من المدير مثل أحد المرؤوسين.

2- **أسلوب المجاملة** أو الخسارة: وفيه يتصرف المدير كما لو كان يعتقد أن الصراع سيزول بمرور الوقت ويدعو أطراف الصراع إلى التعاون محاولاً تقليل التوتر كما يتجاهل الخلافات ولا يناقشها قطعاً. وهذا الأسلوب يشجع الأطراف على إخفاء مشاعرهم، ولذلك فإن فاعليته قليلة في التعامل على مع الكثير من المشاكل. ويمكن اللجوء إلى هذا الأسلوب إذا كان الصراع قائماً على اختلاف الصفات الشخصية.

3- **أسلوب الحل الوسط (التسوية أو المصالحة)**: ويتصف هذا الأسلوب بقدر معتدل من كل من الحزم والتعاون، وقد ينشأ عن استخدام هذا الأسلوب في مرحلة مبكرة من الصراع مثل التشخيص السريع للمشكلة أو عدم اكتشاف الأسباب الحقيقية للصراع. ويمكن اللجوء إلى هذا النمط إذا تساوت قوة طرفي الصراع، من خلال المفاوضات فهو يهدف إلى إيجاد حل ملائم يرضي كل الأطراف.

4- **أسلوب المنافسة**: يلجأ المدير في استخدامه لهذا الأسلوب إلى قوة السلطة والمركز، والحل الذي يتوصل غليه يكون في صالح أحد الأطراف فقط، وعندما يكون الصراع بين الزملاء فقد يلجأ أحدهم إلى المدير لممارسة السلطة على الطرف الآخر. والاعتماد الزائد على هذا الأسلوب قد يخفف من الدافعية للعمل، ومع هذا يمكن استخدام هذه الأسلوب في بعض الحالات إذا كانت القضية طارئة وإتخاذ تصرف سريع عملية ضرورية. وعلى العموم، يتسم هذا الأسلوب بعدم التعاون.

5- **أسلوب القمع:** يعتمد هذا الأسلوب على وجوب استبعاد كل الصراعات جانباً، حرصاً على كيان المنظمة، فإذا نشأ أي صراع يقوم المدير باستخدام السلطة الرسمية لردعه بقوة وعدم السماح بالتعبير عن هذه الصراعات والخلافات منعاً لتفاقم الأحداث.

6- **أسلوب التصعيد:** وهذا يعني إعلان الصراع وتوضيح أسبابه، وأطرافه وذلك لتهيئة المناخ لوضع نهاية له قبل تفاقمه.

7- **أسلوب التعاون:** ويتميز هذا الأسلوب باهتمامه ببعدي الحزم والتعاون، وباللجوء إلى القوة وإلى العلاقات الإنسانية، ومن خلال هذا الأسلوب يقوم بدراسة أسباب الصراع مع الأطراف كافة ذوي العلاقة وطرح بدائل الحل ومناقشتها مع هذه الأطراف حتى يتم علاج الأمر، موضوع الصراع، علاجاً فعالاً مقبولاً من الجميع، رغم أن هذا الأسلوب يلزمه الوقت الكافي الذي قد لا يتوفر للمدير أحيانا إلا أنه من أفضل الأساليب ويمكن اللجوء إليه إذا كان موضوع الصراع قضية أساسية تؤثر على إنجاز الأهداف التربوية كأن لا يقوم المعلم بالتخطيط لعمله. ومن الجدير بالذكر أن هذا الأسلوب يعطي أهمية للأهداف الشخصية وأهداف المنظمة في آن واحد.

ثالثاً: إدارة الصراع بين المجموعات:

أن إدارة الصراع بين المجموعات تتطلب تشخيص الصراع والتدخل فيه عن طريق:

1- **تشخيص الصراع:** أن تشخيص الصراع داخل أية مؤسسة تربوية خطوة هامة على طريق إدارته لأن سبب الصراع ومصدره قد لا يكون كما يبدو على السطح، وتشتمل هذا العملية على:

- تحديد حجم الصراع ومصادره وأسبابه

- تشخيص فاعليه النظام الداخلي للمؤسسة وفاعلية أفرادها والمجموعات التي توجد فيها. وعلى سبيل المثال لو حدث صراع بين لجان المواد الدراسية في مدرسة ما أو بين أعضاء لجان النشاطات فيها. فعلى مدير المدرسة إذا ما أراد إدارته بفاعلية أن يطرح مثل الأسئلة التالية:- (العمايرة – 1999)

ما أسباب الصراع؟ هل يمكن أن يزول أو يتناقص أو من الممكن أن يزداد ويؤدي إلى عدم تحقيق أهداف هذه اللجان ويحدد أدوار أعضائها؟ هل هناك تصور واضح عن إمكانات ورغبات كل معلم مشارك في هذه اللجان؟

ويجب أن تبين نتائج التشخيص ما إذا ما كانت هناك حاجة للتدخل وما نوع هذا التدخل.

2- **التدخل**: قد تنشأ الحاجة إلى التدخل إذا كان الصراع أقل أو أكثر مما ينبغي وهناك أسلوبان للتدخل في الصراع وهما:

أ- أسلوب سلوكي: ويحاول هذا الأسلوب تحسين فعالية المؤسسة عن طريق جمله من النشاطات التي تهدف إلى تنمية العاملين فيها مهنياً، بحيث يتمكنوا من تعديل سلوكاتهم وإتجاهاتهم وتمكنيهم من تعلم مختلف أساليب إدارة الصراع بكافة أشكاله ومستوياته.

ب- أسلوب هيكلي: يسعى إلى تحسين فعالية المؤسسة بتغيير بعض خصائص التصميم الهيكلي للمؤسسة مثل نظام التواصل، تصنيف الوظائف، إعادة التنظيم، تحليل المهام.

3- مواجهة الواقع: أي الأعتراف بوجود الصراع وتقبله كظاهرة فطرية ونسبية وفق ظروف الموقف، دون تخوف من تأثير وجوده على العاملين أو على المنظمة. (جمال الدين، 2004)

4- عدم التشاؤم: قد يكون النزاع بناء يقود إلى الإبداع، كما يمكن أن يكون هداماً ولذلك يجب التعامل معه بروية ورحابة صدر لمعرفة طبيعته ونوعيته.

أنماط السلوك في تدبر الصراع

١- الانتقادي	
الموقف:	يبحث عن العيوب، عقابي، تأديبي، يتوقع الإذعان من الآخرين، يخاصم، يضمر العداء، يهدد، يظهر نفسه بأنه أكثر فهما، يحذر ويتوعد.
الكلمات:	يجب عليك يتحتم عليك، لا تقل ذلك أبداً.
الوضع:	الوقوف، الوعيد باستخدام السبابة، وضع الكفين حول الخصرين،عبوس الوجه، تقطيب الجبين.
أمثلة:	أخرج فوراً من مكتبي، أنت لم تفعل أبداً ما أقول لك، لا تزعجني بالعودة لمقابلتي إلا بعد أن تتأكد من قدرتك على التصرف بأدب.
٢- البنائي أو المنظم	
الموقف:	حازم، يفوض، يحث، يضع حدود، يطرح توقعاته، يوفر الحماية والطمأنينة، يتحدث ببشاشة ولطف.
الكلمات:	حسناً، أتوقع، واضح.
الوضع:	مسيطر، متواصل، مرح، حاسم للأمور، مركز ومنتبه.
أمثلة:	أحمد، تعرف نظام الكلام عندما أكون أنا المتحدث، أرجوك أنصت حتى تعرف ماذا عليك أن تفعل.
٣- الليّن	
الموقف:	متملق، يتساهل، قريب جداً من الشخص الآخر، شديد الحماية، يبسط الأمور دعني أتصرف، شيء مؤلم، مسكين أنت، سأساعدك.
الكلمات	دعني أتصرف، شيء مؤلم، مسكين أنت، سأساعدك.
الوضع:	يهدي، يتلمس مواطن الألم، يعتمد عليه، يقدم المساعدة
أمثلة:	لا تقلق اذا لم تتمكن من عمل ذلك يا أحمد، أعلم بأنك تعاني من صعوبات في البيت
٤- المعزز	
الموقف:	يشجع، يقدر، يفهم، يتقبل.
الكلمات:	أحب ذلك، ذلك يهمني، هذا عمل جيد، هل تريد مساعدتي؟
الوضع:	يريح، يفتح قلبه، يبتسم، يهتم، يأخذ بالاعتبار.
أمثلة:	أحمد، أعلم أنه أمر صعب، عليك أن تركز، هيا أبدأ وسأساعدك.
٥ – الراشد	
الموقف:	حذر، موضوعي، منطقي، عملي، يفكر، يستقبل الأفكار

الكـــلمات:	كيف؟ يوجه الأسئلة، يناقش
الوضــــع:	مرتـاح، متحمس، ملاحـظ، يستخدم نظرات العينين للإتصال غير اللفظي.
أمثلـــــة:	حسنا يا أحمد، مَن تبقى منا سيقومون بالعمـل، هـل تفـضل تحمـل مسؤولية إنهاء العمل لوحدك هنا؟ أم معي في وقت الاستراحة؟
٦- المتعاون	
المـــوقف:	ودود، مهتم، دبلوماسي، محترم، يحافظ على السرية.
الكـــلمات:	رجاءً، شكراً، يساعد، يسأل، يصغي.
الوضــــع:	دائم الحضور، مؤدب، مهيأ للمساعدة، مشارك
أمثلـــــة:	كيف أقدر أن أساعدك يا أحمد؟ أحسنت في طلبك للمساعدة.
٧- المساير	
المـــوقف:	قلق، يحاول إسعاد الآخرين، منسحب، عدواني
الكـــلمات:	لا أقدر لا أريد، حاول، أتمنى.
الوضــــع:	منهار، منغلق، يقسم ويحلف، يصرخ ويشتم.
أمثلـــــة:	لا، ليس بإمكانك مغادرة المكتب، لقد وصلت إلى حـد الانفجار جـراء تصرفاتك.
٨- التلقائي	
المـــوقف:	حيوي، فعال، يزوّد، يسأل، مبدع، يبحث، يعبر عن نفسه.
الكـــلمات:	عظيم، ممتع، أريد المزيد
الوضــــع	عدم الثقة بالنفس، ينظر إلى جهة واحدة، متراخ، سعيد.
أمثلـــــة:	صحيح، هيا يا أحمد، دعنا نتسابق ومن منـا يعـالج المشكلة أولا، يقـوم باختبار النشاط اللاحق.
٩- غير الناضج (الجاهل)	
المـــوقف:	غير مسئول، أناني، عـديم الاهتمـام، عـديم الاعتبـار للأمـور، عـديم التفكير.
الكـــلمات:	لا أريد، أنا، لا، لي، ملكي.
الوضــــع:	لا يتمكن من السيطرة كثير الحركـة، مشغول جـداً، كـثير العبـث، غـير مكترث.
أمثلـــــة:	حسنا، دعهم ينتظرون في البرد، لحين انتهائي من شرب قهوتي.

أن القائد الواعي الذي يعمل على تدبر الصراع بين مرؤوسيه ومعالجته، عليه أن يوجههم إلى القراءات حول كيفية التعامل مع الصراع والعمل على توفير استراتيجيات لتشجيع الإتصال الفعال، وتوفير الفرص للمرؤوسين للتعبير عن الإنفعالات والتنفيس عنها، وإتاحة المجال لهم للتعبير عن همومهم ومشاكلهم والصعوبات التي تواجههم في جلسات منظمة يحدد القائد الإداري مواعيدها وأهدافها ويقدم من خلالها الاستشارات والتوجيهات اللازمة، وعلى القائد الإداري تبصير مرؤوسيه بأهمية الجلسات الفردية بينه وبينهم لضرورتها الملحة للتقريب من وجهات النظر، وسماع الشكاوي والمعاناة التي ترهقهم وتدعهم للتوتر والإجهاد، وتقديم النصح والتوجيه وامتصاص القلق، والايجابية والبعد عن العنف، وتشجيع اختلاف وجهات النظر، إن تحقيق الرضا النفسي للعاملين يساعد بالتأكيد في القضاء على الصراع والإجهاد وذلك عن طريق تشجيع العمل الفريقي والحفاظ على استقرار الجماعة وتماسكها.

إن الاختلاف في وجهات النظر يظل في دائرة الصراع الذي يمكن مواجهته على اعتبار أنه من الظواهر الطبيعية والمؤثرة في سلوك الأفراد والجماعات، ومن خلال دراسته وتحليل أنواعه وأسبابه ومظاهره ونتائجه يمكن التوصل إلى مداخل مختلفة لفض هذا النزاع وإدارته بمهارة بما يحقق في النهاية صالح المنظمة الإدارية.

أن مدير المدرسة الواعي الذي يعمل على تدبير الصراع بين المعلمين والتلاميذ ومعالجته، عليه أن يوجه المعلمين إلى القراءات حول كيفية التعامل مع الصراع والعمل على توفير استراتيجيات لتشجيع الإتصال الفعال، وتوفير الفرص للمعلمين للتعبير عن الإنفعالات والتنفيس عنها، وإتاحة المجال لهم للتعبير عن همومهم ومشاكلهم والصعوبات التي تواجههم في جلسات منظمة يحدد مدير المدرسة مواعيدها وأهدافها ويقدم من خلالها الاستشارات والتوجيهات اللازمة، وعلى مدير المدرسة تبصير المعلمين بأهمية الجلسات الفردية بينهم وبين تلاميذهم وضرورتها الملحة للحد من السلوكيات غير المرغوب فيها، وسماع الشكاوي والمعاناة التي ترهق التلاميذ وتدعهم

للتوتر والإجهاد، بالإرشاد والتوجيه وسماع الشكاوي والمعاناة التي ترهق التلاميذ وتدعهم للتوتر والإجهاد، بالإرشاد والتوجيه وامتصاص القلق، والإيجابية والبعد عن العنف، وتشجيع اختلاف وجهات النظر، إن تحقيق الرضا النفسي للتلاميذ والمعلمين والعاملين يساعد بالتأكيد في القضاء على الصراع والإجهاد وذلك عن طريق تشجيع العمل الفريقي والحفاظ على استقرار الجماعة وتماسكها.

ثانياً: البحث عن أسباب الفشل لدى الآخرين

يحاول الأفراد عادة أن يوجهوا إشارة الاتهام إلى الآخرين بعيداً عن أنفسهم وبعيداً عن مواجهة ذواتهم، فالرئيس والمرؤوس يعمد كلاهما إلى اتهام الآخر بالتقصير، وهذا يجعل الأمور مختلطة ويفقد الرؤية الصحيحة لها، فالأفراد عادة لا يعرفون كيف يبحثون عن الأسباب للنتائج المتدنية وتحليل هذه الأسباب والاستفادة من ذلك في ابتكار وسائل جديدة للأداء، فهم لا يركزون على المشكلة بل على الأفراد، أي يبحثون عن أسباب فشل الآخرين وليس فشل الوصول إلى نتائج جيدة.

ثالثاً: عدم الشعور بالمسؤولية:

قد يركز الموظف على المهام التي تتطلبها المسؤولية دون التفكير فيما إذا كانت هذه المهام محققة للمسؤوليات الملقاة على عاتقه أم لا، وهناك فرقاً بين من يعمل من خلال إدراكه لمسؤولياته وبين من يعرف مهامه، ذلك أن المسؤولية تجعل الأهداف والطرق واضحة وتدفع الفرد للتقدم محولاً المهام إلى أدوات يحركها ويسخرها ويوظفها للوفاء بمسؤولياته (هلال، 2002/ 2003) أن الموظف الذي يتحمل المسؤولية فإنه يبحث عن الحلول والوسائل المتنوعة المحققة للأهداف، وهذا يعني انه يفكر ويبدع.

رابعاً: استخدام الأنماط التقليدية في تفسير الأحداث

إن المؤسسات تركز على بعض المفاهيم والإهتمامات والموضوعات التقليدية مثل المشكلات المتكررة، والتقارير الدورية، وتقييم أداء الموظفين، وغيرها، وهذا

التركيز ليس خبرات نامية، فالتعامل بالخبرة المتكررة يحجب الإبداع والتطوير والتحسين، وهذا يتطلب السعي إلى تحديث الخبرات من خلال نظام تعليمي يتم بشكل تلقائي في المنظمة كجزء من حركة النظام وذلك لتشكيل ردود أفعال ومهارات جديدة تتناسب مع متطلبات المواقف الصعبة أو المشكلات المتوقعة (المرجع السابق)

وللحد من مصادر المشكلات يجب أن تتميز منظمات إدارة التميز بوضع إطار منظم ومنسق يوضح للقادة أهم الأمور في ممارستهم لمسؤوليات ومهام وأعباء القيادة، والتي أبرزها: (السلمى، 2002)

1- أنماط القيادة الأنسب لظروف المنظمة وطبيعة أعمالها ومستويات العاملين بها.

2- أساليب التعامل بين القائد والعاملين معه وتوضيح القواعد الرسمية وحالات استخدام آليات التفاعل الاجتماعي والبعد عن منطق السلطة الرسمية.

3- عمليات اتخاذ القرارات والمعايير التي يجب الاستناد إليها عند بحث المشكلات ومحاولة التوصل إلى القرارات الرشيدة.

4- توضيح سبل التواصل بين القائد ومعاونيه، وضرورات الإعلام بالقرارات والسياسات التي يتبعها القائد وكيفية رص الصفوف خلفها وكسب تأييد العاملين لتنفيذها بحماس.

5- تصميم الهياكل التنظيمية وأسس تحديد المهام والصلاحيات وحدود المسؤوليات لكل مستوى قيادي.

6- تصميم آليات اختيار وإعداد وتدريب العناصر القيادية الجديدة وتمكينهم من تحمل مسؤوليات القيادة ومتابعة أداءهم وتقويم أساليبهم القيادية وحثهم على تطويرها بالالتزام بمنهجية القيادة الايجابية المساندة لمفاهيم إدارة التميز.

7- تفعيل الحوافز والمغريات الدافعة إلى الابتكار واحترام قيم المنظمة وتوجهاتها الاستراتيجية، والموائمة بين الأهداف الشخصية وتوقعات أصحاب المصلحة في المنظمة.

8-تشجيع المبادرات القيادية وتحمل المخاطر المحسوبة من أجل تطوير وتحسين الأداء وتحقيق أهداف المنظمة وتجنب طول قنوات الاتصال وبطء اتخاذ القرارات.

9-حفز القيادة على مختلف المستويات لمراجعة أنفسهم وممارسة التقويم الذاتي واتخاذ الإجراءات التصحيحية ليكونوا قدوة للعاملين معهم.

ويمكن أن نضيف نقطة هامة إلى ما ذكر أعلاه هي:

اللجوء إلى التفكير الإبداعي في حل المشكلات التي تواجه التنظيم.

الإبداع والابتكار في حل المشكلات

Innovation and Creativity in Problem Solving

تعد الموارد البشرية الدعامة الأساسية للإنتاج والتطوير لاسيما في عصرنا الحاضر الذي يتميز بالثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي والتقني، فالإنسان هو مصدر الإبداع والابتكار والتطوير المعرفي والتقني، وعليه فإن الاهتمام بتطوير نظم التدريب والتعليم لتنمية الطاقات والمهارات البشرية وتطويرها بات امراً ضرورياً. والإبداع لا ينشأ من فراغ، حيث أنه يركز على ثلاثة عناصر هي: الفرد، أو المجموعة المبدعة، والمنظمة التي يعملون بها، والبيئة المحيطة. (جمال الدين، 2004) ويعتبر الإبداع سمة من السمات العصرية لاسيما بالنسبة لدوره حياة المنظمات، إذ أن الإبداع فرض رئيسي من فروض استمراريتها. ويرتبط الإبداع بشكل وثيق بالتغيير المستمر، فالقائد المتمكن من إحداث التغيير يمثل حجر الزاوية في فاعلية مسارات التغيير نفسها، من خلال أساليبه المتبعة في معالجة تفاصيل القضايا الإدارية التي لها علاقة بتحقيق الأهداف المرجوة.

إن إدخال التغييرات في كل منظمة إنسانية من أجل التحسين والتطوير، لابد وأن يكون مصحوباً بتغيير إجتماعي، ذلك لأن عملية التغيير ترتبط إرتباطاً وثيقاً بعملية صنع القرار، وبالتالي فهي ستؤثر في مجتمع المنظمة. وحيث أن المدرسة كجزء

مهم من المجتمع تواجه تحديات العصر من تراكم المعلومات ودخول التقنية الحديثة بمجالها الواسع، فإنها تحتاج بلا شك إلى التغيير المستمر الذي يواكب تلك التحديات وذلك باستخدام طرق وأساليب جديدة ومطورة تتناسب مع احتياجات الأفراد والمجتمع وتتماشى مع هذا العصر الذي يشهد انفجار معرفي ضخم. وهناك من يرى (فيفر ودنلاب 1997) بأن الحاجة إلى التغيير تأتي جراء الفشل في تحقيق الأهداف التربوية، وعليه فإن التغيير هو وسيلة لتحسين الصورة التربوية باعتباره فرصة للنمو، لاسيما وان التقنيات المتطورة والأوضاع الإجتماعية المتقلبة، والظروف الاقتصادية المتغيرة، كل هذه الأمور مجتمعة، تضطر إلى الحاجة إلى إجراء التعديلات في جميع المؤسسات ومنها المدارس. وقد يعاد النظر في طبيعة الأهداف المرتبطة بعملية التعليم والتعلم، وقد يكتسب المشاركون مهارات جديدة في طرق التدريس أو يبدلون مواقفهم وأفكارهم السابقة تجاه قضية تربوية معينة بعد إتمام البرنامج التعليمي الجديد. (ضاحي، 2001). إن التغيير يرتبط بالمؤثرات الخارجية وعوامل الحفز الداخلي في المؤسسة المدرسية. فالتغييرات في السياسات والتحولات الإجتماعية والتطور التقني كل هذه عوامل خارجية تفرض سياسات جديدة من شأنها تقديم خدمات متنوعة ومشوقة تجعل المتعلم يشعر بالمتعة بعيداً عن الأساليب التقليدية البالية: ففي دراسة أجراها Locus and Hall (المرجع السابق) وجد أن عملية التغيير شاقة ومعقدة وتحتاج إلى وقت طويل لإرساء قواعدها في البيئة المدرسية، لذا فإن عملية التغيير يجب أن تكون مسبوقة بخطة محكمة ويتم الإشراف عليها من قبل إدارة المدرسة، مع أهمية وجود الدعم الداخلي والخارجي لعملية التغيير التي يفترض أن يشترك فيها جميع العاملين في المدرسة.

إن ظهور الثورة المعلوماتية في مختلف مجالات العلوم، والتطور السريع في مجال الإتصال والتكنولوجيا، أوجب حدوث التغيير الجذري الشامل في مجال التربية وذلك للأسباب التالية (نشوان، 2000) و(السلمي، 1999).

1- الانفجار السكاني: يشكل التزايد الكبير في عدد السكان خطراً كبيراً على النمو الاقتصادي والإجتماعي لاسيما في الدول النامية، ولعل أكبر الأخطار وأشدها وطأة هي تلك الأخطار التي تهدد عملية التعليم كقصور الخدمات وعدم الاتساق بين حاجات التلاميذ وكثرة أعدادهم.

2- الانفجار المعرفي: إن ظهور المعلومات الهائلة وبشكل سريع ومتلاحق وفي كافة المجالات وما يرافقها من تطبيقات تكنولوجية، أحدثت بلا شك تغييراً في حياة الإنسان. وهذا يجعل الحاجة ماسة إلى وجود نظام معلومات أساسي في المؤسسة المدرسية. وهذا يتطلب توفير إمكانات مادية وبشرية كبيرة لإعداد نوعاً من الخريجين المؤهلين بشكل يتناسب مع الجهد الكبير المطلوب منهم مستقبلاً.

3- التكنولوجيا الإدارية: تعتبر مسألة تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية من الأسس التي يعتمد عليها الفكر الإداري المعاصر، ومنها التكنولوجيا الآلية، والتكنولوجيا العقلية، والتكنولوجيا الإجتماعية. فالعالم يعيش ثورة تكنولوجية حثيثة الخطى، وقد أسهمت هذه الثورة في تغيير وجه الحياة المعاصرة. ونشأت إمكانيات عظيمة نتيجة تداخل أهم أوجه التكنولوجيا الحديثة وهي الإتصالات والحاسب الآلي والالكترونيات. مما وجب التركيز على الجوانب الإبداعية في الإنسان وتطويعها للتطوير التكنولوجي.

4- الأساليب الإدارية الحديثة: يشهد العصر الحالي ظهور الكثير من الأساليب الإدارية الحديثة التي دعمت الإدارة في تحسين وتطوير أدائها، ومن هذه الأساليب: أسلوب النظم، والإدارة بالأهداف، وبحوث العمليات وأسلوب شجرة القرارات، مما جعل الحاجة إلى إحداث التغيير مسألة جوهرية.

5- الأسواق المالية والضغوط الاقتصادية: يعتبر العامل الاقتصادي والمالي من مسببات التغيير كالازدهار الاقتصادي وزيادة رؤوس الأموال، أو الكساد وشحة وجود الموارد المالية الكافية وهذا العامل سيدفع بلا شك لإحداث التغيير الذي يتماشى مع الإمكانات المتاحة (سميث، 2004).

6- سياسة الدولة: تعمد كل حكومة إلى تغيير بعض من سياستها لتتماشى مع متطلبات العصر ولتواكب التوجه نحو الديمقراطية وتحقيق الرفاهية الإجتماعية والاقتصادية، وقد تقدم بعض البرامج والأنشطة الجديدة وتلغي بعض الأمور القديمة، وهذا بالطبع يستوجب التغيير.

ولعل الاتجاه نحو مدارس المستقبل بمعداتها وأهدافها ومعاييرها وتجهيزاتها ومبانيها دليل قاطع على انتهاج بعض الحكومات سياسة جديدة لإحلال الجديد في مجال التربية والتعليم محل القديم ولتقديم أقصى ما يمكن تقديمه من خدمات حديثة ومتطورة لمواكبة تطورات العصر ولإعداد جيل يتماشى وتلك التطورات. مع الأخذ بعين الاعتبار إعادة تأهيل المعلم_ وإعادة النظر في الأدوار والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والتلاميذ من ناحية، وبين المعلمين وزملائهم في المهنة من ناحية أخرى.

يعتمد القائد التربوي الفعال الذي يقوم بإدارة عملية التغيير إلى تهيئة الجو الملائم بتعريف موظفيه بأهمية وأهداف التغيير، وتحديد المهارات التي يحتاجها لإجراء ذلك التغيير، وتوزيع الأدوار والمهام، والحرص على العمل بروح الفريق الواحد، كما أنه يعمد إلى استغلال قدرات ومهارات ومواهب كل شخص من العاملين لإحداث ذلك التغيير واستمراريته والحد من درجة مقاومته ما أمكن ذلك. وتمثل المعوقات الفنية والتنظيمية مثل انعدام روح الفريق، والمركزية الشديدة وعدم التفويض، والصراع، وعدم انسياب المعلومات بشكل سليم، والتخوف من الجديد، وعدم القدرة على حل المشاكل، وغياب روح المبادرة، مشكلات ملموسة في طريق الابتكار والإبداع في المنظمات. (جمال الدين، 2004)

وقد يتناول التغيير في المؤسسة المدرسية التغيير في المفاهيم التي تتعلق بالمنهاج الدراسي، أو التغيير في المباني والتجهيزات والمعدات، أو التغيير في العلاقات الشخصية والمهام وتبادل الأدوار، أو ربما تطوير النظام تطويراً جذريا بحيث يشمل كل ما تحتوي عليه المنظومة المدرسية.

وفي كل الأحوال، على القائد التربوي أن يكون قادراً على إقناع مرءوسيه بالحاجة إلى التغيير وملاحظة ردود أفعالهم والتعاطف معهم وسماع أسئلتهم واستفساراتهم، وإشباع حاجاتهم النفسية والعاطفية والمادية وإشراكهم بعملية التغيير وامتصاص قلقهم وخوفهم، وخلق الجو الودي القائم على الحب والولاء والاحترام المتبادل واحترام وتبادل وجهات النظر، والعمل الدائب على استمرارية عملية التغيير وتوفير الخدمات اللازمة التي من شأنها تقديم الدعم اللازم، وبذلك سيتمكن من الحد من هذه المعوقات ويساهم في خلق أفراد مبدعين بتهيئة الجو المناسب للإبداع والابتكار.

والإبداع هو العملية التي تقود إلى إبتكار حلول جديدة للأدوات أو الأفكار والمناهج المكونة لأية مشكلة، ونواتج العملية الإبداعية تمثل قيمة مرتفعة أصيلة وهامة بالنسبة للمجتمع. (هلال، 2002/ 2003) والإبداع ليس صفة وراثية فأي إنسان يتمكن من تطوير قدرته الإبداعية عن طريق الإطلاع والبحث والاستفسار والاقتناع وممارسة الهوايات المختلفة.

والقائد المبدع هو الذي يعطي اهتماماً كبيراً للأفكار الجديدة التي يطرحها المرؤوسين حيث أن ذلك سيساعده بلاشك في رؤية نتائج الأفكار الجديدة والاستمتاع بها والعمل على بذل مجهود اكبر في الحصول على المبادرات الجديدة والبناءة والأفكار المبدعه المتميزة، وذلك باستخدام أساليب متنوعة مع مرؤوسيه كالتحفيز، والتفويض، وتشكيل فرق العمل، وإشراكهم في حل المشكلات، وتدريبهم على القيادة، وعلى كيفية صنع القرارات الرشيدة.

فن الإبداع في الإدارة التربوية

لم يعد التفكير الإبداعي أمراً مستحيلاً أو مقصوراً على فئة معينة من الناس، لكنه يتباين في مستواه بين فرد وآخر وذلك وفقاً للخبرة والدراية والقدرة الشخصية لدى كل فرد على التعامل مع المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول المبتكرة لها، ولعل

التطور التقني والمعرفي الهائل والمتلاحق وتراكم العلوم وتشابكها وجعل الفرد كل فرد لأن يعيد النظر في طريقة تفكيره ويتجه نحو الطريقة الإبداعية للتعامل مع الإجهاد والصراع والمشكلات اليومية التي أصبحت أكثر تعقيداً من ذي قبل، مما يدعونا لأن نتناول موضوع الإبداع في طرق التفكير بشكل علمي لمواجهة المواقف الصعبة والمشكلات المتلاحقة التي تواجه الفرد بوجه عام وتواجه الإداري بشكل خاص في زمن يستوجب فيه تحدي تلك الإنفجارات السكانية والمعرفية التي يشهدها العالم أجمع.

معنى التفكير الإبداعي:

قد يبهرنا الشخص الذي يتعامل مع المشكلات بشكل ذكي فننعته بالنبوغ والفطنة وحدة الذكاء... وهذا كله يتلخص بكلمته واحدة إلا وهي الإبداع. والإبداع هو اختراع أو استحداث شيء جديد بفكرة جديدة لم تطرأ على أحد من قبل.

والإبداع هو (السويدان، 2004) "القدرة على تكوين وإنشاء شيء جديد، أو دمج الآراء القديمة أو الجديدة في صورة جديدة، أو استعمال الخيال لتطوير وتكييف الآراء حتى تشبع الحاجيات بطريقة جديدة. والإبداع عبارة عن وحدة متكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية، التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل، والإبداع بمعناه الواسع يعني إيجاد الحلول الجديدة للأفكار والمشكلات والمناهج..." ويرى البعض (العبد الله، 1991) أن عملية الإبداع تنطوي على تطوير المألوف وتوسيع أفقية وإنضاج عناصره الكامنة وحل تناقضاتها، وهي سيرورة مادية إجتماعية. وهناك من يقول (حجازي، 1991). بأن هناك توافق متزايد بين العلماء على أن السلوك الإبداعي يقوم على قدرات أساسية توجد عند جميع الأفراد بدرجات متفاوتة ويمكن زيادتها والتغيير فيها بأساليب مختلفة من التدريب، شريطة توفر الدافعية والمناخ الملائم، والوعي بطبيعة ما يملكه الفرد من هذه القدرات. لقد قام عدد من الباحثين بمجالات متعددة لتصنيف تعريفات التفكير الإبداعي توخياً لفهم هذه الظاهرة (عبادة، 1992) ويمكن الجمع بين كل هذه التصنيفات في تصنيف واحد هو أن التفكير

الإبداعي عملية سيكولوجية وقدرة عقلية وإنتاجاً ابتكارياً، ووجود أشخاص مبتكرين وبيئة تشجع على الابتكار إضافة إلى أن التفكير الإبداعي أسلوب لحل المشكلات. يستخلص مما ذكر آنفاً بأن التفكير الإبداعي هو تمكن الشخص من خلق شيء جديد لم يكن موجوداً من قبل وذلك باستخدام العقل والخبرة وتبعاً للحاجة إلى ذلك الشيء، أو قدرة الشخص على تطوير فكرة أو مشروع أو موضوع بإضافة بعض الأفكار الجديدة وحذف بعض أو كل الأفكار التي بنيت عليها تلك الفكرة أو المشروع أو الموضوع من الأساس. وتختلف درجة الإبداع ونسج الأفكار الجديدة والغريبة من شخص إلى آخر وذلك حسب درجة الذكاء والخبرة والحاجة والمجتمع المحيط والإمكانات المتاحة ولعل الحاجة هي المحرك الأول للقدرة الإبداعية فالمثل يقول: الحاجة أم الاختراع.

القائد الإداري والتفكير الإبداعي في حل المشكلات

بما أن التفكير الإبداعي هو (عبادة، 1992) القدرة على استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة معينه في فترة زمنية محدودة، فهو يتحدد بمجموعة من المراحل التي يمر بها القائد الإداري ليصل إلى ما يصبو إليه وهذه المراحل هي:

1- مرحلة الإعداد / وهي مرحلة جمع المعلومات حول المشكلة.

2- مرحلة الحضانة / في هذه المرحلة يتعمد الشخص التفكير بطريقة لا شعورية مما يجعل لحلول المشكلة مجالاً للظهور.

3- مرحلة الإلهام / في هذه المرحلة تولد الفكرة الأساسية لحل المشكلة بشكل فجائي مما يدعو إلى الشعور بالمتعة والدهشة معاً.

4- مرحلة التقويم / بعد بلورة الحلول، تفحص للتأكد من صدقها وقد تجرى عليها بعض التعديلات.

ويعتمد التفكير الإبتكاري في حل المشكلات على أمور عدة، منها الطلاقة وهي القدرة على تشكيل أكبر عدد ممكن من الاستجابات تجاه المشكلة، والمرونة، ويقصد بها تنوع الاستجابات وتباينها من الناحية الكيفية، والأصالة، وهي القدرة على وضع الاستجابات قليلة التكرار، وتتميز بالقبول الإجتماعي، ثم الحساسية للمشكلات، ويقصد بها القدرة على إدراك ما تحتاجه المواقف من تحسينات وتعديلات، والإحساس بهذه المشكلات، يدفع المبتكر لأن يقدم حلولاً مختلفة لها.

وحيث أن القائد الإداري، يواجه العديد من المشكلات الدائمة والعرضية، لذا فإنه يجب أن يكون ملماً بالأسلوب الأمثل لحل المشكلة بأسلوب مبتكر وقائم على أساس علمي بعيداً عن العشوائية والارتجال. وذلك بإتباع الخطوات التالية: (عابدين، 2001).

1. تحديد المشكلة وصياغتها وشرح أبعادها.
2. تحليل المشكلة وتقسيمها وجمع البيانات الدقيقة والمستفيضة عنها وعن مسبباتها.
3. تحديد الصعوبات الخاصة بالمشكلة.
4. وضع معايير ملائمة لاقتراح حلول مناسبة للمشكلة، على أن يقارن كل حل مقترح بغيره، مع بيان النتائج المترتبة على اختيار كل بديل.
5. المفاضلة بين البدائل المقترحة وتوضيح مزايا كل بديل ومدى إمكانية اختياره وتنفيذه.
6. اختيار الحل المناسب وإتخاذ القرار بشأنه.
7. التقويم والمتابعة للنتائج.

إنه من الضروري للقائد الإداري صياغة المشكلة بشكل جيد، واللجوء إلى التفكير في إيجاد حل لها بشيء من الدافعية والإصرار، واللجوء إلى المرونة، أي أن يقوم بالتعديل أو الرفض للأفكار التي كانت مقبولة من قبل.

إتجاهات وأساليب تنمية الإبداع:

أن الإبداع موهبة يمتلكها الجميع، فهو ليس موهبة يحظى بها نفر قليل من الناس، (كلاكستون، 2005) ففي مقدور كل شخص أن يتعلم كيف يصبح أكثر إبداعاً. وهذا يستوجب العمل في أربعة اتجاهات في نفس الوقت، وهذه الإتجاهات هي:

1- العادات العقلية.	2- الحالات العقلية.
3- الأساليب الإبداعية.	4- الأطر الإبداعية.

1- العادات العقلية: يؤكد علم النفس الحديث بأن الشخصية تتأثر بالعادات بقدر ما تتأثر بالتوجهات، ويتمكن كل شخص من أن يؤسس بنيته العقلية التي يتمناها وذلك بالتدريب المتواصل الذي يجعله أكثر مثابرة في مواجهة الصعاب والتعامل مع المواقف الصعبة، والنظر إلى الأمور من زوايا مختلفة.

2- الحالات العقلية: إن درجة الذكاء وقوة الانتباه والملاحظة تتفاوت بين كل شخص قادر على التحكم وآخر، ولكن هناك حقيقة ثابتة هي أن كل شخص قادر على التحكم في حالاته العقلية، كما أن الحالات العقلية المتباينة تعتبر مناسبة ومهمة لأنواع مختلفة من وظائف التفكير ولعل أهم الأمور الواجب مراعاتها هنا هي أن تكون لدى الشخص القدرة على التحرك بمرونة وبشكل ملائم بين الأبعاد المختلفة للإدراك، والتي من أهمها: التركيز ويتمثل بالنظر إلى هدف محدد، والتوجه كتوجيه الانتباه نحو استيعاب معلومات جديدة، أو التوجه نحو التأمل والتفكير والبحث عن معنى أعمق فيما تعلمه. والإجتماعية ويقصد بها حرص الشخص علي طرح أفكاره على من حوله والاستماع إلى وجهات النظر المختلفة.

3- الأساليب الإبداعية: عندما يكون الشخص مرتاحاً بعيداً عن الضغوط الشديدة، فإنه سيكون بلا شك في حالة عقلية أكثر تفتحاً مما يدفعه لأن يبدع في نوعية الأفكار التي يطرحها. ولذلك فإنه يحتاج إلى أساليب تعتمد على التأمل والتخيل والتفكير التكراري.

4- الأطر الإبداعية: والأطر الإبداعية تتعلق بخلق البيئة المناسبة للإبداع. كإدارة الحوار وتوفير البيئة المادية المريحة، واختيار الوقت المناسب واستبعاد الأشخاص الذين يحاولون قتل الإبداع، والاهتمام بالصحة العامة، وهذا كله يدفع الشخص إلى الإبداع ونبذ الأسلوب النمطي في التفكير. إن الظروف البيئية التي توفر حرية التعبير والعفوية تساعد بلا شك على تنمية الإبداع على اعتبار أن أساس الإبداع هي المرونة (حجازي، 1991) مما يدعو إلى ضرورة تغيير أنماط التربية في مجال العلاقات الصفية وفسح المجال للأطفال بأن يعبروا عما يدور في أذهانهم والاهتمام برعاية قدراتهم التخيلية وصولاً إلى تعزيز قدرات الإبداع لديهم.

إن من أشهر الأساليب الإبداعية شيوعاً هي (السويدان، 2004) هي:

1- **القبعات الست:** وتقوم هذه الطريقة على تقسيم التفكير إلى ستة أنماط، بحيث يتمكن الشخص المبدع استخدام كل نمط على حدة دون الخلط الذي يتسبب في تداخل الأفكار وتشابكها. ولقد أعطي لكل نمط من التفكير لون واحد بغية التركيز والانتباه على موضوع واحد، وقد صنفت ألوان القبعات لترمز كل منها على نمط التفكير كالتالي:

القبعة البيضاء / وترمز إلى التفكير الحيادي مثل طرح أو جمع المعلومات.
القبعة الحمراء / وترمز إلى التفكير العاطفي مثل أظهار المشاعر كالسرور والغضب.
القبعة السوداء / وترمز إلى التفكير السلبي مثل نقد الآراء والتركيز على المعوقات.
القبعة الصفراء / وترمز إلى التفكير الإيجابي مثل التركيز على احتمالات النجاح.
القبعة الخضراء / وترمز على التفكير الإبداعي مثل التجديد وطرح الأفكار الحديثة.
القبعة الزرقاء / وترمز إلى التفكير الموجه مثل توجيه الحوار بطريقة منظمة.

2- **الأدوار الأربعة:** تحتوي فكرة هذا الأسلوب على تقمص أربع شخصيات هي:

أ - شخصية المستكشف والتي تدفع بالفرد إلى البحث عن فكرة جديدة.
ب- شخصية الفنان وهذه تدفع الفرد إلى تشكيل فكرة جديدة.
جـ- شخصية القاضي وتتمثل بالحكم على الفكرة الجديدة.

د - شخصية المحارب والتي تدفع الفرد إلى تطبيق الفكرة الجديدة على أرض الواقع.

3- **الاسترخاء الذهني والبدني:** وهي أن يكون الشخص المبدع منتبهاً لكل جزء من أجزاء جسمه ابتداء من ارتداء الملابس المريحة وعدم وجود أي شكوى من ألم أو مرض، إضافة إلى الاسترخاء والراحة وتصفية الذهن من كل الأفكار العالقة والواعية لحين الشعور بالارتياح تماماً. وذلك حرصاً على تهيئة الذهن للتركيز.

4- **الأسئلة الذكية:** ويقصد بالأسئلة الذكية معالجة الفكرة وتحويلها إلى فكرة جديدة عن طريق الإحلال أي السؤال ما الذي يمكن تبديله وما هي العناصر أو الجزئيات التي يجب أن تغير، كذلك الدمج كدمج بعض الأفكار والأهداف مع بعضها، والتكيف كتحديد الأنماط أو العمليات، والتحوير كالإضافة والتكرار والتعديل، واستخدام المغاير والمقصود به الاستخدامات المختلفة لتلك الفكرة هذا إضافة إلى تلك الأسئلة المتعلقة بالحذف والاختصار وإعادة الترتيب.

5- **العصف الذهني:** وهو وسيلة لجمع أكبر عدد من الأفكار من مجموعة من الأشخاص في فترة زمنية قصيرة. وذلك من خلال جلسة يسودها المرح والمتعة وتقبل من خلالها الأفكار غير المألوفة من خلال تجنب النقد والترحيب بالكم والكيف من الأفكار بعيداً عن التحيز والتمسك بالآراء الشخصية. ويشترط أن يكون عدد الأفراد المشاركين في جلسة العصف الذهني بين 6 – 12 شخصاً.

إن القائد التربوي كناصح وموجه لمرؤوسيه، يحتاج إلى مهارة إتصالية عالية سواء في الحديث أو في الإنصات، وذلك ليتمكن من حل المشكلات التي تعترض سبيل العملية الإدارية، كما أن عليه أن يتوخى الدقة والحذر في دراسة كل حالة بدقة وإمعان بعد جمع البيانات الكافية والمعلومات المستفيضة والموثوق بصحتها، والابتعاد عن الأحكام الشخصية والتخمين والاحتمالات، والعمل على حل الأزمة بعرضها على عدة أطراف، مع ضرورة الحفاظ على سرية المعلومات وعدم تسربها، ولعل من المناسب هنا عرض الخطوات الإجرائية المتبعة في جلسات العصف الذهني للتوصل إلى

الحلول الابتكارية للأزمات، وذلك عن طريق إشراك بعض الأعضاء في إيجاد الحلول لكل مشكلة (عبادة، 1992) وتتلخص هذه الخطوات بالآتي:

1- صياغة المشكلة: يختار رجل الإدارة الأعضاء الذين يستفاد منهم في الاشتراك بطرح الحلول للمشكلة، ويقوم بطرح المشكلة وتوضيح أبعادها للمشاركين، ويتم تقسيم الأعضاء إلى مجموعات صغيرة

2- بلورة المشكلة: يتم هنا إعادة تحديد المشكلة بحيث يمكن البحث عن حدود لها بعد إعادة تحديدها، كالسؤال: كيف يمكن أن؟ أو كم عدد الطرق التي يمكن من خلالها؟ هنا سيدفع هذا السؤال لتوليد الأفكار بشكل طليق، حيث سيقوم كل فرد بتسجيل أفكاره.

3- العصف الذهني لواحدة أو أكثر من عبارات المشكلة التي تتم صياغتها: (المرجع السابق) والعصف الذهني أسلوب للتفكير الجماعي في أغراض متعددة منها: حل المشكلات في المجالات الحياتية المختلفة، والتدريب بقصد زيادة كفاءة القدرات والعمليات الابتكارية، في هذه المرحلة يقوم منسق الإجتماع بطرح المشكلة المصاغة والتي تم اختيارها لإجراء عملية العصف الذهني عليها، وهنا تتوصل المجموعة إلى تسجيل الصيغة النهائية للمشكلة وتسجل الأفكار المطروحة حولها.

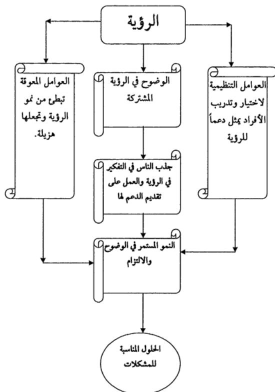
4- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها: في هذه المرحلة تنتقى الأفكار الجيدة لتوضع موضع التنفيذ. ويلفت انتباه الأعضاء بمعايير الحلول الجديدة والابتكارية للمشكلة المطروحة بالجلسة، ومن أهم تلك المعايير: المنطقية، والأصالة، والمنفعة، والتكلفة، ومدى القبول، والمعيار الزمني لتنفيذ الفكرة إضافة إلى بعض المعايير الخاصة بالمشكلة نفسها. وتقوم كل مجموعة بتقييم أفكارها، ومن ثم انتقاء خمس أفكار والتي تراها حلولاً جيدة وجديدة للمشكلة، بعدها ترتب هذه الأفكار المنتقاة تبعاً لأهميتها، ثم تسجل أفضل الأفكار المطروحة مع الأخذ بالاعتبار عدم تحيز أي عنصر لأفكاره الفردية أو لأفكار مجموعته. وبهذه الطريقة يتم التوصل

إلى حلول ابتكاريه جماعية جديدة للمشكلة بغض النظر عن من هو صاحب الفكرة الجيدة.

أن تنمية الإبداع في المؤسسات جميعها بشكل عام وفي المؤسسات التعليمية والمدرسية بشكل خاص، يحتاج بشكل رئيسي إلى تحفيز المرؤوسين وفتح باب المبادرة، والإهتمام بالعمل الفريقي، والتفاعل مع الجماعة، وتحديد المهام والمسؤوليات، والإتصال الدائم بالمرؤوسين فرادى أو جماعات وتدارس وجهات النظر معهم، ذلك أن حل المشكلات كأسلوب يرتبط إرتباطاً وثيقاً بالتفكير الإبداعي على اعتبار أن ناتج التفكير الإبداعي هو بناء فكرة جديدة نادراً التكرار وربما غير متكررة وتحسين وضع قائم.

الرؤية المشتركة لحل المشكلات

يركز القادة عادة على تجسيد الغرض الرئيسي لمنظماتهم، ويقدمون المثل السلوكي الذي يطلبونه من الرؤية والتصور ومنح القوة، فهم يبتكرون ويغيرون الثقافة التنظيمية، وذلك بتشجيع مرؤوسيهم بمنحهم، سلطات لعمل الشيء الصحيح مع إستثارة وتوجيه أقصى مساهمة لكل فرد ينتمي إلى نشاط منظمتهم، فهم يديرون بالمبادئ وليس بالأوامر، وذلك سعياً وراء تنمية روح الإبداع والمبادرة (الخزامي، 1998) والقادة حينما يحولون مسؤولياتهم إلى الرؤية، فإنهم يهدفون بذلك إلى جعل الأفراد في الجماعة الواحدة ينظرون إلى الأمور بمنظار واحد مما يساعد على التفكير، فالرؤية المشتركة في التعامل مع المشكلات تعطي ترابطاً وتوحداً لأنشطة المنظمة المتعددة. وتساعد المشاركين بعملية حل المشكلة على الإبداع في مواجهة المشكلات، وتحفزهم لبذل المزيد من العطاء، إضافة إلى أنها تجعل علاقات الأفراد داخل المنظمة منصبة في إتجاه تحقيق الهدف المنشود. والشكل التالي (هلال، 2004/ 2003) يوضح أهمية وضوح الرؤية المشتركة وكيفية تأثيرها في شحن التفكير والعمل على تقديم الدعم اللازم لها في سبيل إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات.


الرؤية
العوامل التنظيمية لاختيار وتدريب الأفراد يمثل دعماً للرؤية
الوضوح في الرؤية المشتركة
العوامل المعوقة تبطئ من نمو الرؤية وتجعلها هزيلة.
جذب الناس في التفكير في الرؤية والعمل على تقديم الدعم لها
النمو المستمر في الوضوح والالتزام
الحلول المناسبة للمشكلات

مراجع الفصل الثامن

1- الحزامي، عبدالحكم (1998) فن إتخاذ القرارات، القاهرة: مكتبة ابن سينا.

2- السلمي، علي (1999) المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، القاهرة: دار غريب.

3- السلمي، علي (2003) إدارة التميز، القاهرة: دار غريب.

4- السويدان، طارق والعدلوني، محمد (2004) مبادئ الإبداع، الرياض: قرطبة للنشر.

5- الطويل، هاني (1999) الإدارة التربوية والسلوك المنظمي، عمان: دار وائل.

6- العبدالله، إبراهيم (1991) أساليب تنمية التفكير الإبداعي (ورقة عمل للمؤتمر التربوي السنوي السابع) البحرين، وزارة التربية والتعليم.

7- العمايرة، محمد حسن (1999) مبادئ الإدارة المدرسية، عمان: دار المسيرة.

8- الهواري، سيد (1997) إتخاذ القرارات، تحليل المنهج العلمي مع اهتمام بالتفكير الإبتكاري، القاهرة: دار الجيل.

9- جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الأسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

10- حجازي، مصطفى (1991) تربية الإبداع (ورقة عمل للمؤتمر التربوي السنوي السابع) البحرين: وزارةالتربية والتعليم

11- سميث، دوجلاس (2004) إدارة تغيير الأفراد والأداء (عبدالحكم الخزامي، مترجم) القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

12- شحادة، توفيق (1992) الصراع التربوي البناء (ورقة عمل) عمان: الرئاسة العامة لوكالة الغوث الدولية.

13- ضاحي، عبدالأمير (2001) مهارات القيادة والتغيير في المؤسسات المدرسية العربية، مجلة التربية، العدد 3، مملكة البحرين: وزارة التربية والتعليم.

14- عابدين، محمد عبدالقادر (2001) الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الشروق.

15- عبادة، أحمد (1992) الحلول الإبتكارية للمشكلات، البحرين: دار الحكمة.

16- عريفج، سامي (2001) الإدارة التربوية المعاصرة، عمان: دار الفكر.

17- فيفر إيزابيل ودنلاب، جين (2001) الإشراف التربوي على المعلمين (محمد ديراني، مترجم) عمان: دار مجدلاوي.

18- كلاكستون، جاي ولوكاس، بيل (2005) كن مبدعاً، (مكتبة جرير، مترجم) الرياض: مكتبة جرير.

19- نشوان، يعقوب (2000) التربية في الوطن العربي في مشارف القرن الحادي والعشرين، غزة: مطبعة المقداد.

20- هلال، محمد عبدالغني (2003/2002) مهارات إتخاذ القرار، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

21- Barrow. G, Bradshaw. E, and Newton. T (2001) Improving Behavior and Raising Self – Esteem in the Classroom, London: David Fulton Publishers.

22- Covey, Stephen (1989) The Seven Habits of Highly Effective People, New York: Simon and Schuster Publisher.

الفصل التاسع

أساليب وخطوات اتخاذ القرارات

عناصر الفصل:

- المعلومات والقرار الإداري
- الأساليب الشائعة في اتخاذ القرارات.

  أولاً: الأساليب التقليدية.

  ثانياً: الأسلوب العلمي.
- مراحل عملية صنع واتخاذ القرارات.
- مهارات مدير المدرسة في صنع واتخاذ القرارات.
- المراجع.

9 أساليب وخطوات اتخاذ القرارات

المعلومات والقرار الإداري

تتوقف عملية صنع واتخاذ القرارات على البيانات المتوفرة، حيث أنه لا يوجد قرار دون وجود معلومات كافية ودقيقة وتتميز بجودة النوعية. وهناك عدة أنماط من البيانات والمعلومات التي تساعد على تصنيف وتحديد المشكلة موضوع القرار. وهذه الأنماط هي:

أ- **المعلومات والبيانات الأولية**: وهي المعلومات والبيانات التي تتصل بالمشكلة إتصالا مباشراً ويتم الحصول عليها من مصادرها الأولية، أما عن طريق الإتصال المباشر بالمصدر، أو عن طريق الملاحظة والزيارات الميدانية. (بكر، 2002).

ب- **البيانات والمعلومات الكمية والنوعية**: من المعلومات الكمية هي بيانات إحصائية توضح علاقات معينة بين عدد من المتغيرات، أما المعلومات النوعية، فهي عبارة عن أحكام أو تقييمات أو تقديرات غير رقمية.

ج- **الأراء والحقائق**: وهي آراء الخبراء والمستشارين والمختصين، وتتضمن الاقتراحات والتوصيات والإرشادات التي تسلط الضوء على المشكلة موضوع القرار.

ومن الضروري مراعاة إرتباط البيانات المطلوبة بالهدف السابق تحديده، لان كثرة البيانات تؤدي إلى تعقيد مهمة صانع القرار. وتضمن سلامة وكفاية، وتكامل، ودقة المعلومات لنجاح القرار، ولذلك فإنه لابد من وجود نظام شخصي أو مؤسسي جيد للمعلومات يسهل تخزين واسترجاع المعلومات، مع ضرورة التحديث المستمر للمعلومات وتوفير فرص سرعة الاستفادة منها. (هلال، 2002/ 2003) ويتم تجميع البيانات الكافية كأساس للتنبؤات الصحيحة التي تقود إلى اتخاذ القرار الرشيد، وعليه فإن المهمة الأساسية في التنظيم تكمن في تحديد المكان الذي توجد به المعلومات التي تساعد في تصنيف المشكلة، مع تحديد المواقع أو الأفراد الذين يمكن الوثوق بسلامة

المعلومات والبيانات التي يوفرونها. (Simon, 2003) ومن الأهمية بشيء التفرقة بين جودة البيانات وكميتها، ولجمع المعلومات والبيانات ينبغي معرفة ما يلي: (الحزامي، 1998)

1- **المعلومات مقابل المعرفة**: هناك اختلاف بين المعلومات والمعرفة، فالمعلومات والبيانات يمكن تحويلها إلى معرفة، فهي المواد الخام التي تدخل العقل البشري والتي تجري عليها عمليات عقلية كتحويلها إلى معرفة. ومن العوامل التي تعمل على تحويل البيانات إلى معرفة هي الخبرة، ودرجة الفهم التي يبذلها الفرد في عملية التحويل. وتتركز وظيفة المعرفة في عمليات اتخاذ القرارات في تحديد ماهية التبعات التي تنتج عن أي من الاستراتيجيات البديلة، ومهمة المعرفة هي أن تختار من ضمن مجموعة كاملة من التبعات المحتملة، مجموعة فرعية أو مجموعة مفردة من التبعات المتلازمة مع كل إستراتيجية (Simon, 2003) وبما أن المعلومات والبيانات هي احد المدخلات الرئيسية في عملية اتخاذ القرارات، فإن جودة القرار (المخرجات) تتوقف على جودة المعلومات أي المدخلات (الحزامي، 1998)

2- **المعلومات الصحيحة لاتخاذ القرار**: من الضروري وضع أولويات للمعلومات للتمكن من الالتفاف حول المشكلة، ولعل السؤال الأول الذي يجب أن يطرحه متخذ القرار هو: ما هي المعلومات التي أحتاج لها لأتخذ القرار على ضوئها؟ وللإجابة على هذا السؤال، فهو يحتاج لأن يرجع إلى المشكلة لمعرفة، المزيد عنها، وتحديد أهم معايير النجاح بالنسبة للقرار، والأخطاء التي يمكن توقعها، وتأثيرات هذه الأخطاء فيما لو حصلت.

3- **تحليل المعلومات**: على متخذ القرار أن يعيد تحليل المعلومات في ظل الظروف الجديدة، أي في ضوء الهدف الذي يسعى للوصول إليه، فقد تكون المعلومات واحدة لكن الهدف مختلف، وهذا يدعو إلى إعادة صياغة المعلومات بشكل يخدم الهدف المطلوب، مع تقليل تأثير إتجاهات وميول ورغبات متخذ القرار عند تحليل المعلومات، وذلك لتوظيف هذه المعلومات لخدمة الهدف بشكل عملي وواقعي، كما يتوقف اختيار الأسلوب المناسب لتحليل المعلومات، على حجم الوقت

والمقدار المتاح من المعلومات، مع ضرورة التنويع في أساليب التعامل مع المعلومات. (هلال، 2002/ 2003)

4- **الحفاظ على تيار المعلومات من الانحراف:** هناك ثمانية عوامل يمكن أن تحرف عملية اتخاذ القرارات كما حددها احد الباحثين، وهذه العوامل هي: (الخزامي، 1998)

أ- انحراف إمكانية تواجد المعلومات Availability Drift: ويعني هذا أن صاحب القرار يهتم بالمعلومات المتوفرة لديه بدلاً من اهتمامه بالمعلومات التي يحتاجها بالفعل.

ب-انحراف الخبرة Experience Drift: قد يرى الأفراد الأمور من وجهة نظرهم الشخصية أو من زاوية اهتماماتهم المهنية مما يؤثر في القرار.

ج-انحراف الصراع Conflict Drift: يميل الأفراد بطبيعتهم إلى الصراع مع كل ما يتعارض مع إتجاهاتهم، ومن المتوقع أن يتغاضى متخذ القرار عن المعلومات التي تتعارض مع الحلول التي يفضلها.

د- انحراف الاستدعاء Recall Drift: قد يبدع الأشخاص في استدعاء المعلومات حول الموضوعات المألوفة لديهم والتي سبق وأن مرت عليهم، بينما لا يتم ذلك عند طرح بعض المجالات التي لا يرتاحون لها.

هـ- انحراف الانتقاء Selectivity Drift: يفضل الأفراد التفاعل مع المعلومات التي تتفق مع استعداداتهم ويتمكنون من استيعابها، ويستبعدون تلك التي لا تتناسب مع ميولهم أو خبراتهم الشخصية.

و- انحراف الارتكاز Anchoring Drift: قد يتمسك الأفراد بالمعلومات الأولى التي تردهم من أول خبير أو استشاري، وذلك بسبب نقص الخبرة في احد فروع المعرفة.

ز- انحراف الجديد Recent Drift: يميل الأفراد إلى الثقة بالمعلومات الحديثة حتى وإن كانت هناك معلومات أقدم منها ومبنية على دراسات أكثر دقة وشمولاً.

ح- انحراف التفضيل Favorability Drift: يسعى الأفراد عادة إلى البحث عن المعلومات التي تتناسب مع آرائهم ومعتقداتهم بشكل أكبر من بحثهم عن المعلومات التي لا تتناسب وآرائهم أو ميولهم أو معتقداتهم الشخصية. وربما يغير الأفراد آرائهم المفضلة نتيجة معلومات جديدة أو تغيرات في العوامل الخارجية (ساعاتي، 2000)

5- **اختبار التحيز**: قد تتفاقم مشكلة انحراف المعلومات وذلك بسبب وجود أشخاص آخرين قد يقحمون بيانات معينة في عملية اتخاذ القرار، وهنا يمكن توجيه مجموعة من الأسئلة لتقييم المعلومات التي أضافها الآخرون، مثل:

- هل الفرد الذي أضاف هذه المعلومات يمتلك الخبرة الكافية في هذا المجال؟
- هل له مصلحة شخصية في القرار الذي سوف يتخذ؟
- هل المعلومات التي أقحمها دقيقة وموثوق فيها؟

وهناك العديد من الأسئلة التي يمكن أن يطرحها متخذ القرار على نفسه ليكون على بينه بالتحيزات المحتملة. فالمدير يتمكن من تفسير البيانات التي فرضها الآخرون على ضوء معرفته بهم شخصياً، وبتوجهاتهم ومدى نزاهتهم.

6- **تدفق المعلومات**: هناك ثلاث أنواع من تدفق المعلومات هي:

أ- معلومات الواجب الوظيفي.

ب-معلومات البنية الوظيفية.

ج- المعلومات التحفيزية.

أ- معلومات الواجب الوظيفي: تشتمل معلومات الواجب الوظيفي على كل ما يحتاج إليه الموظفون لكي يؤدوا مهام أعمالهم. وتأخذ معلومات الواجب الوظيفي ثلاثة أبعاد، الأول يتناول البيانات الرئيسية عن العمل ومواصفاته، ومعلومات عن خلفية الوظيفة وطبيعتها. والثاني يركز على التغذية الراجعة واستخدامها بطريقة صحيحة وربطها بمدى إنجاز العامل لواجباته الوظيفية، أما الثالث فيتعلق بتحسين الأداء، والاستفادة من مهارات كل عامل وتوظيفها بشكل سليم، وتزويده بالمهارات التي يحتاجها من خلال التدريب.

ب- معلومات البيئة الوظيفية: تتضمن معلومات البيئة الوظيفية أو معلومات السياق بتوضيح الرؤية والهدف من المنظمة، والنظام الذي تتبعه، واللقاءات التي تتم بين إدارة المنظمة والإدارة العليا لغرض وضع الإستراتيجيات المستقبلية، وما إلى ذلك مما يوفر الفرصة للتأكد من أن العاملين يرون أعمالهم كجزء من تنظيم أكبر.

ج- المعلومات التحفيزية: وهي المعلومات التي يحتاجها الموظف ليشعر أن عمله يحظى بتقدير الإدارة، والمعلومات التحفيزية يجب أن تتوافق مع متطلبات الأفراد والجماعة. فحينما يأتي تقدير العامل من المركز الرئيسي للتنظيم يكون أقل تأثيراً من تقدير الرئيس المباشر أو الزملاء، لأن هذا الأخير له تأثير تحفيزي أعمق وأطول ويحقق الإرتباط بين السبب والنتيجة.

7- **كثرة المعلومات:** أن من بين المشكلات التي قد يواجهها متخذ القرارات هي كثرة المعلومات وتضخمها مما يتسبب في عرقلة عمليات التحليل وصعوبة الوصول إلى الحلول السليمة أو اتخاذ القرارات الفاعلة. وللحد من هذه المشكلة ينبغي أن يضع التنظيم السياسات الرسمية والإجراءات السليمة لإدارة المعلومات. إضافة إلى استخدام الأساليب التكنولوجية بحرية داخل المنظمة.

أن عملية صناعة واتخاذ القرار يجب ألا تتوقف على جمع المعلومات والبيانات والمعارف فحسب، وإنما تتطلب أيضاً قدرات سلوكية ومهارات شخصية يجب أن تتوافر لدى متخذ القرار، وان يكون لديه الوعي والحذر لمواجهة المشاكل بنظرة عقلانية وأن يكون على قدر كاف من الإدراك الكامل للأهداف العامة والعوامل البيئية التي تؤثر في المشكلة والقدرة على مناقشة البدائل. (القاضي، 2006) إضافة إلى ذلك ينبغي على متخذ القرار مراعاة القيود القانونية، العرف، الحقائق، التاريخ، توقيت القرار، الحالة المعنوية للأفراد الذين يعنيهم القرار وإشراكهم فيه، ذلك أن القرار بصفة عامة، والقرار التربوي بصفة خاصة كسلوك إداري لا يكون تلقائياً أو اختياريا، وإنما هو نتاج طبيعي لتفاعل القيم وأنماط السلوك بالمجتمع كله. (أحمد، 2003)

لأن التربية والتعليم قضية إجتماعية لها عناصرها السياسية والاقتصادية والثقافية التي يجب مراعاتها في عملية صنع السياسة التعليمية. ولكي يتمكن القادة من

صنع القرار الفعال الذي يحقق الهدف المنشود، فإنه من الضروري أن يمتلكوا مهارات الذكاء الوجداني الذي يركز أساساً على بناء الثقة بالنفس وعلى كيفية التحكم بمشاعرهم، وإحساسهم بالترابط والتكامل مع الموظفين، والقدرة على التواصل والإتصال مع المرؤوسين والتأثير عليهم، والوعي بالذات، والالتزام والولاء.

إن عملية صنع القرار واتخاذه عملية في غاية التعقيد لاسيما في المؤسسات التربوية التي تضم عناصر بشرية ذات تخصصات مختلفة وذات مستويات وأعمار متباينة، فهي من أخطر المهام التي تواجه مدير المدرسة، فسلامة القرار وجودته تحدد من خلال تحقيقه للهدف، ولذلك فإنه يجب أن يستند على المعلومات والبيانات الدقيقة والمتكاملة، كما يجب أن يستند على الإتصال الجيد الذي يحقق سرعة تدفق المعلومات بين المستويات الإدارية المختلفة داخل المؤسسة. (حسين وحسين، 2006) هذا إضافة إلى أهمية توسيع مجال المشاركة في صنع القرارات ما أمكن ذلك، فإشراك مدير المدرسة للمعلمين في عملية صنع القرار سيساعد بلاشك في تحقيق رضاهم عن القرار المتخذ ويضمن سلامة تنفيذه بيسر وسهولة، هذا إضافة إلى أن إشراك العاملين في عملية صنع القرارات يساعد كثيراً في توليد الأفكار الجديدة والمبدعة.

الأساليب الشائعة في اتخاذ القرارات

هناك عدة أساليب يتبعها المديرون في عملية اتخاذ القرارات، وتصنف هذه الأساليب إلى:

أولاً: الأساليب التقليدية في اتخاذ القرارات.

ثانياً: الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات.

أولاً: الأساليب التقليدية في اتخاذ القرارات

تتعدد وتتنوع الأساليب التقليدية في اتخاذ القرارات، وأهم هذه الأساليب ما يلي:

1- **الخبرة**: يعتمد المدير هنا على ذكائه الفطري وخبراته السابقة معتبراً أن المشكلات الحالية تتشابه مع المشكلات السابقة التي سبق وان اتخذت قرارات بشأنها. ويتخذ القرار في هذه الحالة بسرعة وبدون تفسير عن كيف ولماذا اتخذ هذا القرار. (السلمي، 1999)

2- **المحاكاة:** قد يلجأ المدير إلى اتخاذ قراراته بناء على تقليده لطرق اتبعها مديرون آخرون في اتخاذ قراراتهم إزاء مشكلات شبيهة.

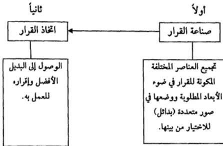
3- **التجربة والخطأ:** عندما يتعرض المدير لحل مشكلة ما ليس لديه مفهوم موحد عنها ولامنهج منظم لمعالجتها، أو طريقة يستطيع من خلالها معرفة الأسباب الحقيقية للمشكلة، فهو يلجأ هنا للتجربة باتخاذ القرار، فإذا لم ينجح هذا القرار، فإنه يعود مرة أخرى لدراسة المشكلة واتخاذ قرار آخر بشأنها. (الهواري، 1997) وتعني هذه الطريقة بمحاولة تجربة أكثر من بديل إلى أن يتم التوصل إلى القرار السليم. (القاضي، 2006)

4- الهروب من المشكلة: عندما تكون المشكلة موضوع القرار غامضة أو معقدة، قد يلجأ المدير إلى الحلول السهلة التي تخفف من تداعيات الموقف، ويترك المشكلة الأساسية باقية كما هي مما يجعلها عرضة للتفاقم، أو ربما يقوم بتأجيل القرار أو إلقاء مسؤولية اتخاذه إلى الآخرين خوفاً من الفشل أو تهرباً من المسؤولية، وهذا النوع من المديرين يحتاج إلى أن يتجه نحو المعالجة الجذرية للأمور ودعم النظرة بعيدة المدى من خلال عملية التوجيه الذي يساعد العاملين في المؤسسة على الشعور بالرؤية المشتركة. (هلال، 2002/ 2003)

5- **استخدام السياسات التقليدية:** هناك مؤسسات تعمل على اعتماد السياسات القديمة وترفض قبول التجديد، فهي تعمد إلى القوة الاستبدادية واستخدام السلطة للتأثير في الآخرين وتخويفهم مما يجعل العاملين فيها يفقدون اهتمامهم بالتفكير لأنهم غير قادرين على عمل شيء تحت نظام صارم. وهنا تنشأ المصالح الشخصية التي تتحكم باتخاذ القرار. (المرجع السابق)

ثانياً: الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات:

تبدأ عملية اتخاذ القرارات بصناعة القرارات، وصناعة القرار تعني بجميع العناصر المكونة للقرار وتراعي الأبعاد المختلفة، وتدخل ضمن المعايير المطلوبة أو التي يعبر عنها في صورة بدائل متعددة ويكون لكل بديل رؤية خاصة صوب الحل المقترح، ومن ثم تجري عملية المفاضلة بين البدائل بعد تقييم كل منها، وبالتالي اختيار أفضل بديل من بين هذه البدائل، وهو ما يقود في النهاية إلى عملية اتخاذ القرار. (هلال، 2002/ 2003)



نستنتج مما ذكر أننا أن استخدام مصطلح عملية القرار Decision Process للإشارة إلى عملية صنع القرار واتخاذه معاً Taking Decision Making – Taking حيث أن الأدبيات تبين أن عملية صنع القرار وباتخاذه هي عملية واحدة تبدأ بصنع القرار وتنتهي باتخاذ ومتابعة تنفيذه. (بكر، 2002)

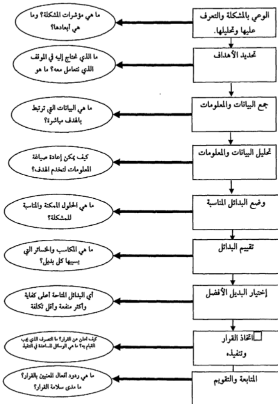
مراحل عملية صنع القرار واتخاذه

تمر عملية صنع واتخاذ القرارات بمراحل وخطوات متكاملة، ومتتالية هي:

1. الوعي بالمشكلة والتعرف عليها.
2. وضع الأهداف (تحديد المشكلة)
3. جمع البيانات.
4. تحليل البيانات
5. وضع البدائل.
6. تقييم البدائل.
7. اختيار البديل الأفضل.
8. التنفيذ.
9. المتابعة والتقويم.

والشكل التالي يوضح ما تعنيه كل مرحلة باختصار، والتي سوف نتناول كل منها بالتفصيل.

مراحل عملية صنع واتخاذ القرار

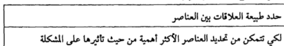


1- الوعي بالمشكلة والتعرف عليها:

إن أول التعليمات في غالبية الكتابات حول اتخاذ القرارات هو الحصول على الحقائق وذلك لا يتم إلا بعد تحديد المشكلة أولاً وتفصيلها (Drucker, 2000) عندما يشعر المدير بأن هناك مشكلة تستدعي اتخاذ قرار بشأنها فهو يسعى إلى التعرف عليها وتحديدها من أجل المواجهة والتصرف حيالها (جمال الدين، 2004) ويتمكن المدير من الشعور بأن هناك مشكلة من خلال مقارنة ما تحقق من الأعمال التي يشتمل عليها التخطيط مع ما لم يتحقق.

ويمكن تعريف المشكلة من خلال مدى صعوبتها أو حدتها، ومدى تكرارها، وأهميتها، والمدى الزمني لها، ومدى توفر المعلومات عنها، ومصدرها، وإمكانية التعبير عنها كمياً. (الهواري، 1997) ومن الضروري للمدير ومساعديه تحديد المعالم الرئيسية للمشكلة ومعرفة مكوناتها المتداخلة، فهناك مشكلات تبدو أنها معقدة أو غير قابلة للحل، مما ينبغي تجزئة هذه المشكلات للخروج بمجموعة من المشكلات الفرعية القابلة للعلاج. إن تحديد أبعاد المشكلة بدقة يساعد صناع القرار على توجيه أفكارهم واقتراحاتهم نحو الحل الفعال (الخزامي، 1998) وغالباً ما تتعدد مسببات المشكلة، وربما تتداخل وتتفاعل هذه المسببات مما يتحتم على المدير البحث عنها، وبيان علاقاتها المتشابكة فيما بينها. وهناك مؤشرات تدل على المشكلة مثل المشكلات المتكررة أو غير المتكررة والتي تتطلب مقدرة خاصة على إدراكها والإحساس بوجودها من خلال شكاوي متكررة أو تذمر، أو عدم رضا، وتعكس هذه المؤشرات مجتمعة ظواهر النشاط الداخلي والخارجي للمؤسسة، وقد يجد المدير صعوبة في التعرف على المشكلة وتحديد جزئياتها، والتوقيت الذي حدثت فيه، والنتائج التي ترتبت عليها، وبالتالي فهو يحتاج إلى مجهود كبير لتعريف المشكلة وتحديدها وتحليلها والتعرف على جزئياتها ومعرفة المجال الذي تقع فيه. (القاضي، 2006) وهذا ما يوضحه الشكلين التاليين. (المرجع السابق)

التعرف على المشكلة وتحليلها



(1) الترتيب الزمني

- ما هو الترتيب الزمني للأحداث؟
- ما هو توقيت حدوثها؟ (داخل اليوم / الشهر / ..

(2) تسلسل الأهمية

- ما هي العناصر الأكثر أهمية؟
- من هم الأشخاص أو الجماعات أو التنظيمات الأكثر أهمية؟
- ما هو التسلسل الهرمي لأهمية الأهداف؟

(3) التشابك

- اتجه في تحليلك كما يلي:
  - من الملموس إلى المجرد.
  - من السهل إلى الصعب.
  - من الأجل القصير إلى الأجل الطويل.
  - من القريب إلى البعيد.
  - من الداخل إلى الخارج.
- باختصار اتجه في تحليلك بدءاً بما هو معروف وداخل السيطرة إلى ما هو غير معروف وخارج السيطرة

(4) الصراعات

- ما هي الأهداف المتعارضة؟
- من هم الأشخاص أو الجماعات أو التنظيمات في حالة صراع؟
- ما هي أسباب التعارض أو الصراع؟

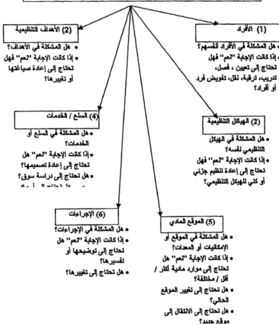
(5) السبب والنتيجة

- ارجع كل نتيجة (أشياء أو أحداث) إلى سبب محدد (أو أسباب محددة).
- حدد طبيعة العلاقات بين الأسباب والنتائج (السببية).
- تجاهل الأعراض، وكذلك التأثيرات والموضوعات الجانبية.

(6) الكل والأجزاء

- هل أجزاء المشكلة واضحة وتم تعريفها بطريقة سليمة.
- ما هي العلاقة بين كل جزء من أجزاء المشكلة والمشكلة ككل؟

المجال التي تقع فيه المشكلة



2- تحديد الأهداف:

عندما يواجه المدير مشكلة ما ويقوم بتعريفها وتحديدها، فهو بحاجة لأن يسأل نفسه ما هو هدفي؟ ما هو هدفي الأعم والأشمل؟ كيف ترتبط الأهداف الفرعية المباشرة بالأهداف العامة؟ لمن الأولوية في هذين النوعين من الأهداف؟ كيف سيساعد حل هذه المشكلة على تحقيقهما؟ هل تساعدني سلطتي والمصادر المتاحة، وقدراتي، وقدرات أعضاء فريق العمل في تحقيق هذه الأهداف من خلال القرار السليم؟ (Barker, 1997) ولذلك يجب على صانع القرار ومتخذه تحديد الإنجازات أو النتائج التي يسعى إلى تحقيقها من خلال صناعة واتخاذ القرار. (الشرقاوي، 2006) أن عملية اتخاذ القرار ليست هدفاً بحد ذاته، وإنما وسيلة لتحقيق هدف أو أهداف، ولذلك يجب مراعاة هذا الهدف. أو هذه الأهداف حتى تكون عملية اتخاذ القرار ناجحة في تحقيق الهدف وتحديد الهدف بدقة يعني بداية للوصول إلى القرار الأفضل. وينبغي صياغة الهدف بأسلوب مفهوم وواضح بعيداً عن الغموض والتداخل كما ينبغي على صانع القرار أن يكون مدركاً جيد للهدف من القرار الذي يسعى لاتخاذه. (هلال، 2002/ 2003) وبما أن عملية صنع واتخاذ القرارات تستند بالدرجة الأولى على تحقيق الأهداف المحددة والتوجهات التي يتبناها التنظيم، نجد أن وضع وتحديد الأهداف الإدارية هي أهم مرتكزات عملية اتخاذ القرارات، ذلك أن الأهداف هي المعايير الأساسية للعمل، ولا يمكن قياس نجاح عملية اتخاذ القرارات بدون تحديد الأهداف التي تعتبر المعايير الحقيقية للقياس. (العزاوي، 2006)

3- جمع البيانات والمعلومات:

على الرغم من أن الحصول على البيانات والمعلومات والحقائق هو أول خيط يقود إلى اتخاذ القرار، إلا أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا بعد تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً ووضع الأهداف المتعلقة بها، حيث أن تحديد المشكلة وتوضيح أبعادها ووضع الأهداف الخاصة بها سيمكن المدير من استبعاد البيانات التي لا يحتاج لها. وعليه أن يقرر إلى أي مدى أن المعلومات المتوافرة لديه سليمة وذات علاقة مباشرة بالمشكلة

موضوع القرار، كما أن عليه أن يحدد المعلومات الإضافية التي تحتاج إليها في صناعة واتخاذ القرار (Drucker, 2000) إن استخدام والمعلومات المطلوبة فقط يعني استثمار الوقت المتاح لاتخاذ القرار بصورة أفضل، وتمثل البيانات المعلومات مصدر النجاح أو الفشل للقرار، حيث أن صحتها وسلامتها وكفايتها، وتكاملها، وشمولها يضمن نجاح القرار. (هلال، 2002/ 2003) ومن الضروري أن ترتبط المعلومات والبيانات بالهدف الذي تم تحديده، وذلك لتيسير عملية صنع واتخاذ القرار بعيداً عن التداخل والتعبير.

4- تحليل البيانات والمعلومات:

تحتاج المعلومات والبيانات إلى تحليل ماهر ودقيق، ويجب فحصها لتحديد الأنماط التي قد تشير إلى خطأ في تصنيفها أو تبويبها أو عرضها، فالحصول على الحقائق هو أهم أجزاء العمل في عملية الاستفادة منها لصنع واتخاذ القرار. أن غالبية القرارات لا تبنى على معلومات كاملة أما بسبب عدم توفر المعلومات، أو لارتفاع تكلفة الحصول عليها لما تحتاجه من مال ووقت. إن اتخاذ القرارات السليمة ليس بالضرورة أن يقوم على كل الحقائق ولكن لابد من معرفة المعلومات الناقصة للتمكن من الحكم على مدى المخاطرة التي يحملها القرار ودرجة الدقة التي يمكن أن تكون عليها الخطوات المقترحة للحل (Drucker, 2000) إن عملية تحليل المعلومات في ضوء الهدف الذي يسعى صانع القرار للوصول إليه. يعني إعادة صياغة هذه المعلومات والبيانات بصورة تخدم الهدف المنشود. ويتوقف اختيار الأسلوب المناسب لتحليل المعلومات على حجم الوقت وعلى مقدار المعلومات المتاحة. (هلال، 2002/ 2003)

5- وضع البدائل المناسبة:

إن أي مشكلة مهما كان نوعها لا يمكن تصور حل وحيد لها، فلا بد أن تكون لها عدة حلول بسبب تعدد العوامل المسببة لها. وللبديل سمتين أساسيتين هما: (السلمي، 1999)

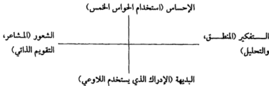
- أن يسهم بدرجة ما في حل المشكلة.
- أن يكون ممكناً من الناحية العملية أو التنفيذية.

والبديل عبارة عن حل أو اقتراح يؤخذ في الاعتبار إلى جانب حلول أخرى مقترحة، واتخاذ القرار يعني اختيار الأفضل من بين عدة حلول متاحة لبلوغ الهدف بدرجات مختلفة، ويتوقف عدد البدائل وأنواعها على طبيعة المشكلة وتتأثر بعدة عوامل أهمها المركز الوظيفي لمتخذ القرار في الهيكل التنظيمي، سياسة المنظمة وأهدافها رغبة المدير وإصراره على حل المشكلة، وعنصر الوقت والتكاليف. (القاضي، 2006) أن من شان تحليل كل مشكلة ومعرفة مسبباتها أن تتعدد البدائل ذات العلاقة بها، ثم حصر البدائل المعقولة والاستعانة في ذلك بأساليب بحوث العمليات والطرق الإحصائية المتطورة، وإجراء عملية الإضافة والتعديل والاستبعاد، بحيث تحدد كافة البدائل الممكنة تحديداً دقيقاً للاستفادة من أفضلها بعد عملية التقييم. (جمال الدين، 2004) وهناك إستراتيجيات عديدة لتوليد العديد من البدال أهمها: (القاضي، 2006)

- إستراتيجية طور حواسك — Improve your senses
- إستراتيجية اللجوء إلى وجهات النظر — Use Adifferent Viewpoins
- إستراتيجية تغريب المألوف — Make the Familiar Strange
- إستراتيجية استخدام ترابط الأفكار — Use association
- إستراتيجية استخدام تناظر الأفكار — Use analogy
- إستراتيجية استخدام التفكير الجانبي — use lateral thinking
- إستراتيجية استخدام التساؤل — Use Questioning
- إستراتيجية استخدام العصف الذهني — use Brainstorming
- إستراتيجية استخدام القوائم — use checklists

إن اختيار البدائل يحتاج إلى عناء البحث عنها وذلك باستخدام كل الاستراتيجيات الممكنة بدءاً بمرحلة الإدراك والحكم. والإدراك هو تحويل الواقع إلى لغة، أما الحكم فهو محاولة فهم الواقع من خلال معالجة اللغة. فمعالجة اللغة يمكن تنفيذها عن طريق استخدام الحاسب الآلي، أما التفكير الإدراكي فإن سيطرة الفرد عليه ضعيفة جداً، فالأفراد عادة يقفزون مباشرة إلى الحكم دون تفحص صحة

ادراكاتهم. ولذلك فإن عملية القرار الصائبة تعتمد على إثراء إدراكنا أولاً، فإذا كان إدراكنا لموقف ما ضعيفاً، فإن قدرتنا على تقدير ما يجب أن نفعله ستكون محدودة بشكل ضيق وخطير، ولن نستطيع توليد بدائل حقيقية للعمل إلا بعد أن نعمق ونوسع إدراكنا للأمور. لقد قام المحلل السويسري كارل يونغ Carl Jung بتطوير نموذج الإدراك والحكم في التفكير، ليحوله إلى زوجين من الوظائف الفكرية التي تكمل بعضها البعض وهما: الإحساس والبديهة كوظيفتين للإدراك، والشعور والتفكير كوظيفتين للحكم. والشكل التالي يبين الوظائف النفسية عند يونغ والمشار إليها آنفاً (Barker, 1996)



فالإحساس هو الإدراك الذي يستخدم الحواس الخمس، بينما نجد أن البديهة هي الإدراك الذي يستخدم اللاوعي. ففي الوقت الذي تعطينا فيه حواسنا معلومات عن الحقيقة المباشرة، نجد أن البديهة تساعدنا في رؤية الحقيقة الكافية خلف ما هو مباشر وظاهر. وهذا يعني أننا نرى علاقات وإمكانات أعمق. فالإنسان بطبيعته يستخدم المنطق والتحليل والنقاش بغية إعطاء معنى لما يدركه، ويستخدم شعوره كحكم قيمي لتقويم ما يراه. وهذه الوظائف الأربع (الإحساس، التفكير، الشعور، والبديهة) تساعدنا في رؤية الواقع بوضوح عند اتخاذنا لقرار ما (المرجع السابق).

ويتمكن المدير من الحصول على بدائل متعددة وفاعلة من خلال إشراك المرؤوسين، وعقد جلسة للحفز العقلي معهم وذلك بسؤالهم لاقتراح أي حل يطرأ على أذهانهم حتى إذا كان غريباً أو غير عملي، والقواعد الأساسية للحفز العقلي تتطلب إجتماعاً طليقاً لا تقيده حدود، بحيث يشعر الجميع من خلاله بأن لهم مطلق

الحرية لطرح الحلول المبتكرة. وهذا سيساعد بالطبع على توليد أكبر عدد ممكن من الحلول المحتملة، ذلك أن الإبداع ضرورة لا غنى عنها لاسيما في المواقف الصعبة والشديدة. (Straub, 1994) ومن الممكن تدريب الرؤية العقلية وضبطها وتطويرها وذلك عن طريق البحث المنظم عن الحلول البديلة للمشكلة ولتوليد البدائل فإنه ينبغي على المشاركين في صناعة القرار وضع الحلول الإبتكارية التي تتطلب تفكيراً إبداعياً للحصول على مجموعة بدائل ذكية ومتباينة عن بعضها البعض.

6- تقييم البدائل:

المقصود بتقييم البدائل، تحديد الإيجابيات والسلبيات وفق معايير محددة للتقييم مثل: إمكانية التنفيذ، آثار تنفذ البديل على المنظمة (أي العائد والتكلفة لكل حل)، الآثار الإنسانية والإجتماعية وانعكاساتها على الأفراد والجماعات، مناسبة الوقت، مدى استجابة المرؤوسين، الزمن الذي يستغرقه تنفيذ البديل، هذا إضافة إلى الأخذ في الحسبان الظروف الداخلية والخارجية المؤثرة.

وتتم عملية تقييم البدائل في ضوء إمكانات البديل في تحقيق الهدف. (بكر، 2002) وهناك مجموعة من المعايير التي يتم على أساسها التقييم للبدائل، وهذه المعايير هي: (حسين وحسين، 2006)

أ- الكفاية: عندما يكون البديل كافياً لحل المشكلة، يكون بديلاً جيداً.

ب- الجدوى: يكون البديل ذا جدوى عندما يمكن تطبيقه في حدود القيود المفروضة على المؤسسة داخلياً وخارجياً، ويحقق الفوائد المرجوة من وراء حل المشكلة.

ج- الواقعية: أن البديل الواقعي هو الذي يتناسب مع واقع المؤسسة وعادات وتقاليد المجتمع الذي توجد فيه.

د- الاختيار: أن عملية الاختيار من بين البدائل عملية نسبية، فليس هناك حرية مطلقة للاختيار، ذلك انه يتم في ظل ضوابط قانونية وسياسية وإجتماعية واقتصادية..

وحيث أن عملية تقييم البدائل هي المقارنة بين البدائل الممكن الاختيار من بينها، لذا فإن المقارنة تركز على عناصر هامة يجب أن تتوفر في البديل الأنسب، وهي: (السلمي، 1999)

- مدى إسهام كل من الحلول المقترحة في حل المشكلة؟
- ما هي التكاليف أو الأعباء التي تترتب على تطبيق كل حل؟
- ما هي المتطلبات الخاصة التي يفرضها كل حل؟
- ما هي المدة الزمنية المتوقعة لبيين الحل آثاره؟
- ما هي المشكلات التي يتوقع ان يسببها كل حل؟

وبعد الانتهاء من المقارنة بين البدائل، يوضع التقدير النهائي لكل بديل تمهيداً للاختيار.

7- اختيار البديل الأفضل:

بعد إجراء سلسلة من المفاضلة يتم اختيار البديل الأمثل والذي يحصل على أعلى ترتيب بالنسبة لتحقيق الأهداف. ومرحلة اختيار البديل الأمثل هي مرحلة اتخاذ القرار. ويجب مراعاة الدقة والموضوعية في الاختيار أي عدم التحيز نحو أو ضد بديل معين، وان يكون الحل مقبولاً لدى المتأثرين به والمنفذين له، ومراعاة المخاطر الناجمة عن كل بديل، ومدى احتمال نجاح الاختيار وتطابقه مع الأهداف المنشودة ومع قوانين وعرف ونظم وتقاليد المجتمع. (القاضي، 2006) ويتطلب اختيار البديل أن يواجه متخذ القرار ثلاثة مواقف تتعلق بدرجة النجاح المتوقع للبديل المختار وهي: (بكر، 2002)

- موقف التأكد، وموقف عدم التأكد، وموقف المخاطرة.

وتتنوع أساليب اختيار البديل الأمثل، فمنها الأساليب التقليدية، ومنها الأساليب الحديثة، وتساعد هذه الأساليب على موائمة البديل المختار مع المشكلة موضوع القرار بشكل يساعد على التنبؤ بشكل القرار. ولاختيار البديل الأفضل هناك مجموعتين من المحددات يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار هما: (السلمي، 1999)

- المحددات المتصلة بطبيعة المشكلة ومدى ضرورتها وخطورتها وتأثيرها على أنشطة المنظمة وأرباحها.
- المحددات المعبرة عن إمكانيات المنظمة ومدى قدرتها على تقبل أو استيعاب حلول معينة.

وهذا يكون العامل الحاسم الذي يحكم اختيار الحل الأنسب. فقد يكون عامل الوقت أو التخصص، أو الميزانية، أو المواد الخام، أو ما إلى ذلك. فالعامل الحاسم هو الذي يرجح اختيار الحل. على الرغم من صعوبة الاختيار من بين البدائل المتاحة، فإن هناك مجموعة من العوامل التي يمكن أن تساهم في جودة عملية الاختيار، وهي: (حسين وحسين، 2006)

- فاعلية البديل: يمكن قياس فاعلية البديل من خلال تقييم عاملين أساسيين هما: مدى واقعية البديل في ضوء الأهداف والموارد التنظيمية، ومدى إسهام البديل في حل المشكلة.
- إمكانية تطبيق البديل: وهذا يعني استبعاد البدائل التي لا يمكن تطبيقها رغم جودتها بسبب تعارضها مع السياسات والقوانين التي تحكم المنظمة.
- عائد القرار: قبل تقرير البديل المناسب، يجب أن يأخذ متخذ القرار في الاعتبار ردود الفعل المحتملة التي تترتب على اختيار ذلك البديل.

ولاختيار البديل الأفضل هناك عدة معايير يجب مراعاتها: (Drucker 2000)

1- المخاطرة: على المدير أن يقدر المخاطرة لكل مجموعة من الخطوات مقابل الفوائد المتوقعة.

2- الإقتصاد في الجهد: بمعنى أي من الخطوات الممكنة سوف تقود إلى أفضل النتائج بأقل جهد ممكن، وأيهما سوف يحقق التغيير المطلوب بأقل مشاكل ممكنة في المؤسسة؟

3- التوقيت: يجب على المدير أن يوازن بين الخطوات السريعة والخطوات البطيئة في الاختيار. فإذا كان الوضع حرجا وعاجلا، فإنه لابد من اتخاذ خطوات

معينة وسريعة، وقد تكون هناك حاجة لخطوات طويلة معينة تقود إلى قوة دفع على المدى البعيد وفي الحالتين على المديرين الموازنة بين السرعة والبطء، وبين الحكمة والتردد.

4- الموارد: أن أهم الموارد التي يجب معرفة حدودها هي الموارد البشرية التي ستقوم بتنفيذ القرار، فإن رؤية المنفذ ومهارته وفهمه تحدد تماما ما يستطيع أن يفعله وما لا يستطيع، ولذلك فإنه ينبغي على الإدارة بذل الجهود الكافية التي ينص عليها القرار ذاته لرفع قدرة ومستوى المنفذين الذين يفترض أن يتمتعوا بالمؤهلات التي تضمن سلامة تنفيذ القرار.

ولكي يتمكن متخذ القرار من اختيار البديل الأمثل، هناك مجموعة من الوسائل التي تساعده في ذلك وهي: (الهواري، 1997)

أ- المقارنة الموضوعية: أي عدم الاندفاع وعدم التحيز.

ب- الاستعانة بآراء الخبراء: ويقصد بالخبراء المستشارين والمتخصصين سواء من داخل المنظمة أو من خارجها.

ج- ترتيب البدائل: أي ترتيب البدائل تنازلياً حسب أولوياتها.

د- إعادة النظر: النظر مرة أخرى في نقاط القوة ونقاط الضعف لكل بديل متاح، والآثار والانعكاسات لكل بديل ومدى احتمال حدوثها.

هـ- الاستعانة بالأساليب الرياضية: من المهم وضع البدائل في شكل أرقام أو رموز ليسهل معرفة أفضلها.

8- اتخاذ القرار وتنفيذه:

بعد اختيار البديل الأفضل لحل المشكلة، يقوم متخذ القرار بتحويل هذا البديل إلى قرار وإلى عمل، وعندما يتخذ القرار، يجب ملاحظة أهمية التوقيت المناسب لإعلانه، لأن اختيار الوقت المناسب يعطي للقرار قوة وقبولاً لان الأشخاص المستهدفين من القرار سيكونوا في انتظار القرار، وصدوره قبل أو بعد أوانه المناسب يعني عدم الاهتمام وضعف القبول وعدم الرضا.

وهناك عدة شروط يجب مراعاتها في صياغة وإعلان القرار هي: (الهواري، 1997)

أ- أن تكون الصياغة بسيطة وواضحة ومفهومة من قبل كل الأفراد.

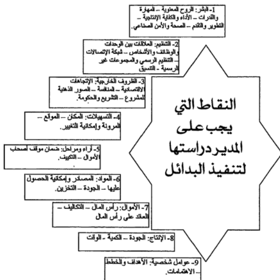
ب- أن تكون صيغة القرار متماشية مع القوانين والأنظمة واللوائح المعمول بهـا في المؤسسة.

ج- أن يكون اختيار التوقيت لإعلان القرار مناسباً.

د- أن يكون اختيار أسلوب إعلان القرار مناسباً ومقبولاً.

هـ- تهيئة البيئة الداخلية والخارجية لقبول القرار.

و- اتخاذ الإجراءات الوقائية قبل إعلان القرار لمعرفة المدير بعض الآثار الـتي تترتب على تنفيذ البديل، وهذه الإجراءات يوضحها الشكل التالي. (المرجع السابق).



ويفضل عند اتخاذ القرار، وضع برنامج يضم خطوات التنفيذ وحوافز الإنجاز وإعداد وسائل الإشراف والمتابعة لخطوات التنفيذ، وتقييم كل خطوة قبل البدء بالخطوة التي تليها، فقد يتطلب الأمر إحداث بعض التغييرات في وسائل أو أساليب التنفيذ، أو ربما إعادة التشخيص في ضوء المعلومات المستجدة، أو ملاحظة بروز مشكلة جديدة، إضافة إلى ضرورة استمرارية التوجيه والمتابعة. (جمال الدين، 2004)

وينبغي على متخذ القرار مراعاة مجموعة من العوامل عند تنفيذ القرار أهمها: (حسين وحسين، 2006)

أ- الإعلان عن القرار: ويعني الإعلان عن القرار بشكل واضح ومفهوم للجميع، دون محاولة الدفاع عن هذا القرار.

ب-إصدار التعليمات المناسبة: أي إبلاغ كل المرؤوسين الذين يعنيهم تنفيذ القرار عن التعليمات بوضوح وشرح أي تغيير أو تعديل في الوضع الراهن نتيجة لذلك القرار.

ج- تحديد المهام: من الأهمية بشيء توزيع المهام بشكل محدد على مجموعة من الأفراد الذين يشاركون في تنفيذ القرار.

د- تخصيص الموارد: قد يحتاج تنفيذ القرار توافر موارد مادية وبشرية جديدة، لذا يجب على متخذ القرار تحديد هذه الموارد وتوفيرها للمساعدة في نجاح عملية التنفيذ.

وعلى المدير أن يأخذ في الاعتبار النواحي السلوكية للأفراد والمتصلة إتصالا مباشراً بالتنفيذ، مثل قرارات إعادة توزيع الاختصاصات أو تغيير مقاييس العمل، أو وضع لائحة تنظيمية جديدة، أو ما إلى ذلك حيث أن كل هذا يتطلب مهارات خاصة في تنفيذ القرار، لأن كل قرار يرمي إلى إحداث التغيير له جانبان، جانب فني يتعلق في إدخال بعض التعديلات على روتين العمل، وجانب سلوكي يتعلق بتنفيذ طرق وأساليب ونظم وعلاقات العمل المستقرة والتي تعود عليها الأفراد في العمل. (القاضي، 2006) إن اهتمام المدير بالجوانب السلوكية للأفراد أمر في غاية الأهمية، وإهماله لها قد يؤدي إلى سلوكيات سلبية تؤثر في فاعلية تنفيذ القرار ونجاحه.

9- المتابعة والتقويم:

لابد لكل عملية تنفيذ أن تصاحبها عملية متابعة وتقويم خطوة بخطوة، وذلك لمعرفة آثار تنفيذ القرار. ولتقويم القرار يجب أن يسأل متخذ القرار نفسه بعض الأسئلة الهامة مثل: (Barker, 1997)

- هل هو قرار سهل؟ هل يبدو واضحاً؟ هل أنه قرار معقد؟
- هل هو قرار مثير؟ ترى هل هو قرار مبتكر؟
- هل هو قرار معقول؟ هل سيقبله معظم الأفراد على أنه حساس؟
- هل من السهل تفسيره؟ هل يمكن تلخيصه بجملة واحدة؟
- هل صدر في الوقت المناسب؟ لماذا نتابعه الآن؟
- هل من الأفضل الانتظار؟ ترى هل من الممكن أن أتحمل الانتظار؟

أن أهم الوسائل التي يتمكن بها متخذ القرار من متابعته، هي التغذية الراجعة، حيث تسمح التغذية الراجعة ببلوغ القرار إلى أدنى مستوى إداري في التنظيم، ثم صعود المعلومات إلى أعلى مستوى إداري، لكي يستفيد مركز اتخاذ القرار منها في التأكد من سلامة القرار. (بكر، 2002) أن عملية المتابعة تساعد في التأكد من أن القرار يعمل، وتساعد على سؤال الأشخاص الذين يقومون بتنفيذ القرار عن طريقة سير الأمور وبالتالي اكتشاف بعض الثغرات أو نقاط الضعف لتلافيها أولاً بأول، ولإجراء التغييرات اللازمة مستقبلاً سعياً وراء تحسين النتائج، ذلك أن بعض القرارات قد تغفل النواحي الفنية أو القانونية أو المادية، وهذا تدلنا عليه عملية متابعة التنفيذ لتقودنا إلى تقويم القرار.

مهارات مدير المدرسة في عملية صنع واتخاذ القرارات

تعد عملية صناعة واتخاذ القرار عملية تجمع بين العلم والفن، فالعلم له أصوله وأساسياته التي يجب الركون إليها، والفن يشتمل على الخبرات الشخصية والتجارب، والإدراك الواعي من قبل مدير المدرسة كصانع ومتخذ للقرار، لمعرفة خصائص واتجاهات وقدرات المرؤوسين، وخصائص وسمات كل من الموقف والتنظيم والمجتمع.

ولذا، فإنه يتوجب على مدير المدرسة كقائد أن يأخذ عملية صناعة القرار في إطار من الالتزام بالتفكير الواعي والذكي، والإستفادة من كل الطاقات والخبرات التي تتمثل في أصحاب التخصصات العلمية المختلفة، ذلك أن عملية صناعة واتخاذ القرار هي الوسيلة الرئيسية التي يصاغ من خلالها حاضر المؤسسة المدرسية ومستقبلها. (الشرقاوي، 2006) ولكي يصبح المدير أكثر واقعية في تناوله للمشكلات اليومية ومعالجته لها، يجب أن يضع المشكلات في إطار زمني يشتمل على الماضي الذي تطورت فيه المشكلة، وتجمعت المعلومات، وصارت الحاجة ماسة إلى اتخاذ القرار، والحاضر الذي وجدت فيه البدائل وتم الاختيار، والمستقبل الذي نفذت فيه القرارات وقيمت. (أحمد، 2003) والقائد الناجح هو الذي يبذل ما في وسعه لتحقيق مبدأ العلاقات الإنسانية مثل، فهم الذات، وإقامة المناخ الصحي المفتوح، وإنشاء قنوات الإتصال الفعالة، وفض النزاعات، وتوضيح المهام

والأدوار لكل فرد من المرؤوسين، وتوضيح أدوار عملية صنع القرار، والاهتمام بقدرات وطاقات واحتياجات ومشكلات المرؤوسين فقدرة المدير على إدارة المشاعر والتعامل مع ضغوط العمل تعد من أهم أوجه وخصائص الذكاء الوجداني وأهم عوامل النجاح في مستوى الأداء الوظيفي، ذلك أن قدرة المدير على التعامل مع الضغوط تزيد من معدل إنتاجية المؤسسة المدرسية مما يساهم في زيادة العوائد التي تعود على المؤسسة من إدارة الضغوط، والذكاء الوجداني ضرورة لا غنى عنها لكل مدير بشكل عام ولمدير المدرسة بشكل خاص فهو مسئول عن إعداد الأجيال وتنمية شخصيات التلاميذ، ولذلك فإن الذكاء الوجداني يعتمد على كيف ومتى يتم التعبير عن المشاعر، وكيف ومتى يتم التحكم فيها، فالمدير الذي يمتلك القدرة في التأثير على الموظفين من خلال إظهار مشاعر إيجابية نحوهم سوف يقوده إلى أرقى مستويات الأداء الوظيفي.

ولقد أكدت الدراسات بأن أكثر المديرين فاعلية هو المدير الذي يتمتع بالمهارات الإجتماعية، والمهارات الفردية التي تكسبه المزيد من الخبرة في التعبير عن مشاعره والتعاطف مع الآخرين، والمدير الذي لديه القدرة على ضبط مشاعره ومشاعر الآخرين، تتشكل لديه القدرة على الإبداع والابتكار. (حسين وحسين، 2006) وحيث أن مسالة صناعة واتخاذ القرارات تتطلب مشاركة المرؤوسين من ناحية، والقدرة على الإبداع والابتكار من ناحية أخرى، فإنه من الضروري أن يتسم مدير المدرسة بالذكاء الوجداني بالإضافة إلى ما ذكر، فإن الأساليب الحديثة في صنع واتخاذ القرار التعليمي تتمحور حول منظورين، المنظور الأول هو منظور عام حيث يرتبط بالإطار العام للمجتمع وطبيعة النظام السياسي والاقتصادي والثقافي وخصائص المجتمع وعاداته وتقاليده وطموحاته وما إلى ذلك، وهذا ما يدعو المدير إلى فهم طبيعة النظام الإجتماعي والسياسي والاقتصادي لربطها بعملية صنع القرار واتخاذه. والمنظور الآخر هو طبيعة التنظيم الداخلي للمؤسسة المدرسية من ناحية الهيكل التنظيمي، والثقافة التنظيمية ونمط الإدارة العليا، ونمط الإدارة المدرسية.

كل هذه الأمور مجتمعة تتدخل في أساليب صناعة واتخاذ القرار في المؤسسة المدرسية أو المؤسسات التعليمية ويمكن توضيح هذا المنظور من خلال الجوانب التالية: (بكر، 2002)

1- تتطلب عملية صنع واتخاذ القرار التعليمي تهيئة البيئة المناسبة في كافة مستويات التنظيم المؤسسي.

2- تتطلب السلوكيات المناسبة لصنع القرار إختيار الأفراد للمشاركة ممن تتوفر فيهم القيم والسلوكيات السوية، والمهارات، والقدرات والخبرات، والخلفية الثقافية والمعرفية والإلمام التام بمجال التخصص خاصة، بالمجالات الأخرى بشكل عام.

3- تحديد السياسات والأهداف والاحتياجات والإمكانات المتاحة من قبل الإدارات العليا والتعرف على المشكلات التي تواجه نواحي التعليم المختلفة. وتزويد القادة بها، وعقد الدورات التدريبية بشكل مستمر وفاعل، وذلك لدعم عملية صنع واتخاذ القرارات الرشيدة.

4- وضع تصورات وخطط مستقبلية للتنبؤ بحاجات ومتطلبات المجتمع، وذلك لاتخاذ القرارات المناسبة في هذا المجال.

5- على مراكز البحوث التربوية الإهتمام بتصميم نماذج لصنع القرار في مجال التعليم، وتشجيع ودعم الدراسات والأبحاث في هذا المجال.

6- توفير قواعد للبيانات والمعلومات لصانعي القرار التعليمي.

7- ضرورة المشاركة في صنع القرار التعليمي من قبل الأفراد العاملين، وقطاعات المجتمع المختلفة. مع أهمية جعل الكفاءة هي المعيار الأساسي للمشاركة في صنع القرار التعليمي.

8- توفير عنصر الموضوعية في القرار التعليمي، أي إتباع المدير ومعاونيه في صناعة واتخاذ القرار المعايير والأساليب العلمية والمستحدثة، إضافة إلى المعايير السلوكية والإجتماعية والتنظيمية.

9- تطبيق مفهوم اللامركزية في الإدارة ما أمكن ذلك، وتوعية متخذ القرار بأهمية إشراك المستويات المتعددة في التنظيم في صنع وتنفيذ القرار. وقد حدد أرنست ديل (E. Dale) المشار إليه في (العزاوي، 2006) العلاقة بين درجة اللامركزية الإدارية واتخاذ القرارات إذ أن درجة اللامركزية في اتخاذ القرارات تزداد في الحالات التالية:

أ- كلما ازدادت عدد القرارات التي تتخذها المستويات الإدارية الدنيا.

ب- كلما ازدادت أهمية القرارات التي تتخذها المستويات الإدارية الدنيا في المؤسسة.

ج- كلما اتسعت دائرة تأثر الوحدات الإدارية بالقرارات التي تتخذها المستويات الإدارية الدنيا في المؤسسة.

د- كلما قلت أو انخفضت عمليات الفحص والتدقيق والمراجعة التي يحتاج إليها القرار.

10- الاستفادة من التقنيات الحديثة في عملية صنع واتخاذ القرار وجمع البيانات والمعلومات وتخزينها وتبويبها تسهيلاً لعملية اتخاذ القرار وللتأكد من دقة البيانات.

مراجع الفصل التاسع

11- أحمد، أحمد إبراهيم (2003) الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة: دار الفكر العربي.

12- السلمي، علي (1988) السلوك التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

13- السلمي، علي (1999) المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، القاهرة: دار غريب.

14- الشرقاوي، مريم (2006) الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

15- الحزامي، عبدالحكم أحمد (1998) فن اتخاذ القرار مدخل تطبيقي، القاهرة: مطابع ابن سينا.

16- العزاوي، خليل (2006) إدارة اتخاذ القرار الإداري، عمان: دار الفكر.

17- القاضي، فؤاد (2006) السلوك التنظيمي والإدارة، القاهرة: دار المعرفة.

18- الهواري، سيد (1997) اتخاذ القرارات، تحليل المنهج العلمي مع اهتمام بالتفكير الإبتكاري، القاهرة: دار الجيل للطباعة.

19- بكر، عبدالجواد (2002) السياسات التعليمية وصنع القرار، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

20- جمال الدين، سامي (2004) الإدارة والتنظيم الإداري، الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

21- حسين، سلامة عبدالعظيم وحسين، طه عبدالعظيم (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان: دار الفكر.

22- ساعاتي، توماس (2000) صناعة القرار للقادة (أسماء باهرمز وسهام همشري/مترجم) الرياض: معهد الإدارة العامة.

23- هلال، محمد عبدالغني (2002/2003) مهارات اتخاذ القرارت، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

24- السلوك الإداري (2003) سايمون، Simon, H. (عبدالرحمن بن أحمد هيجان وعبدالله بن اهنية، مترجم) الرياض: معهد الإدارة العامة.

25- Barker, Alan (1997) How to be a better decision maker, London, Kogan Page Limited.

26- Drucker, Peter (2000) The Practice of Management, ممارسة الإدارة (مكتبة جرير مترجم) الرياض، مكتبة جرير.

27- Straub, Joseph (1994) The Successful New Manager USA: AMACOM

الفصل العاشر

نماذج وتماريـــن عملية في اتخاذ القرار الإداري

عناصر الفصل:

- الأخلاقيات الإجتماعية في اتخاذ القرار.
- تجربة القرار مبدئياً.
- نماذج في اتخاذ القرارات الإدارية في المؤسسات التعليمية.
- تشخيص المشكلات بالسؤال.
- هل أنت صاحب قرار جيد؟
- المراجع.

10 نماذج وتمارين عملية في اتخاذ القرار الإداري

الأخلاقيات الإجتماعية في اتخاذ القرارات

تعد المهارات الإجتماعية ركناً مهماً وأساسياً لعمل المدير، ذلك أنه كلما كان الفرد مزوداً بمهارات إجتماعية مناسبة، كلما ساعده ذلك في القدرة على التعامل مع المواقف والصراعات المختلفة، والمدير الذكي هو الذي يتمكن من تقديم الدعم لموظفيه ويتعامل معهم باحترام مقدراً مشاعرهم وأفكارهم ومكوناً بينه وبينهم نوعاً من الثقة المتبادلة والفهم المشترك. وعليه فالمهارات الإجتماعية تضمن له تحقيق إلزام مرؤوسيه بالعمل على تحقيق أهداف المؤسسة. ومن هذا المنطلق يفترض بالمدير كقائد تفويض مرؤوسيه بعض المهام التي تضمن نجاح العمل داخل المؤسسة فهذا بالطبع يشعر أعضاء فريق العمل بالراحة نتيجة تعامله الإنساني والإجتماعي معهم.

وتكمن المهارات الإجتماعية للمدير بتشجيع التواصل والإتصال بين أفراد المؤسسة على أساس من الوضوح والفهم، إظهار أهمية الصراحة والثقة في العمل داخل المؤسسة، توفير جو من الالتزام والولاء من الموظفين إزاء العمل والزملاء والرؤساء، وتشجيع العمل الفريقي وتبادل الخبرات والمهارات واستغلال المواهب الفردية لكل عامل بما يعود بالنفع على سير العمل في المؤسسة. (حسين وحسين، 2006)
وهناك من يرى أن على المديرين العمل ضمن حدود الأحكام المتواجدة في المجتمع، لا من ناحية التركيز على مهارات التعامل مع الأفراد فحسب، وإنما مراعاة القوانين والأعراف السائدة في المجتمع بما يجعلهم أخلاقيين في تعاملهم، ذلك أن اتخاذ القرارات الأخلاقية مهمة للمجتمع وللمؤسسة على حد سواء لتجنب الوقوع في مخالفات مع السياسة العامة والقوانين السائدة في المجتمع. فالأخلاق والمسؤولية الإجتماعية في اتخاذ

القرارات قد تمثل مشكلة للأفراد الذين يرغبون في إشباع حاجات المؤسسة والمطالبة الأخلاقية من قبل المجتمع، ولذلك يجب أخذها بعين الاعتبار كعنصر مهم في عملية اتخاذ القرارات الإدارية. ولكي يتمكن المدير من التعامل مع القضايا الأخلاقية في اتخاذ القرارات، فهو بحاجة إلى ثلاثة أشياء أساسية هي: (العزاوي، 2006)

1- **الصحة الذهنية Mental Health**: فهي تمكن الفرد من فهم ذاته وفهم ماذا يريد وما هي أولوياته.

2- **المعلومات Informations**: وهي المعلومات التي تجمع حول المشكلة وآثارها المحتملة على القرار المتخذ واحتساب المصالح.

3- **المحددات الخارجية Exterior Limitations**: ويقصد بها الأعراف والقوانين الإجتماعية والمحددات المفروضة على الفرد من قبل المجتمع ويمكن النظر إلى المجتمع من عدة مداخل هي:

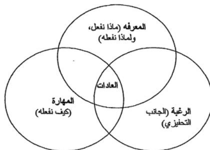
أ- الوحدة Unitarianism: فالمجتمع يقوم على نظام التماسك والوحدة الإجتماعية، مما يتوجب على المديرين عند اتخاذ قراراتهم اعتبار الاختلافات الموجودة في المجتمع من النواحي الأخلاقية والعرفية والقيمية.

ب-الإنفصالية Separatism: يتكون المجتمع من أجزاء مستقلة حسب المجال الوظيفي، أي أن المجتمع يطبق قوى السوق المختلفة لرقابة النشاطات التجارية أو البحث عن المصادر القانونية المناسبة لكل شريحة من شرائحه المجتمع.

ج- الحداثة (العصرنة) Modernism: وهذا يعني أن المجتمعات المعاصرة مقسمة حسب المناطق الوظيفية، وكل منطقة مستقلة نسبياً ولها أعراف وقوانين خاصة، والفرد الحضاري يتصرف بشكل مختلف معتمداً على الموقف أو المنطقة التي يكون فيها، فالسلوك (على سبيل المثال) الصادر من المعلم داخل المؤسسة المدرسية يختلف عن سلوكه في البيت أو مع الأصدقاء.

وتلعب الأخلاقيات الإجتماعية واحترام العادات والتقاليد التي يؤمن بها المجتمع الذي تتواجد فيه المؤسسات دوراً كبيراً في عملية اتخاذ القرارات الإدارية، ذلك

أنه من الصعب اختراق السلوكيات المعتادة والمستقرة، مثل التسويف، نفاذ الصبر، المساس بالعادات والتقاليد، حيث أن للعادات قوة جذب هائلة قد تعمل معنا أو ضدنا فهي تحافظ على تماسك عالمنا وتساعدنا على انتهاج النظام الضروري لإقامة وسيادة الفاعلية في حياتنا. وتعرف العادة بأنها النقطة التي تلتقي فيها المعرفة والمهارة والرغبة. فالمعرفة هي فهم ما يجب عمله ولماذا نعمله، والمهارة هي معرفة كيفية العمل، أما الرغبة، فهي الحماس للعمل لتكوين عادات مستحبة. ولذلك فإن كل فرد بحاجة إلى تطوير هذه المكونات الثلاثة أي المعرفة والمهارة والرغبة، لأن ذلك سيقوده لمعرفة العادات واحترامها ويساعده في اختراق آفاق جديدة من الفعالية الشخصية والجماعية. والشكل التالي يمثل تداخل وتفاعل هذه المكونات الثلاثة للعادات. (Covey, 1989)



▪ العادات المؤثرة في اتخاذ القرارات

وتقيم جودة السلوك بناء على منفعته ومدى رضا الآخرين بهذا السلوك الذي يجب أن يشتمل على الذكاء والعلم والشعور بالآخرين ولكي يعتبر السلوك أخلاقي، لابد أن يشتمل على منفعة للآخرين، ولابد من توضيح الكيفية التي يمكن بها قياس منفعة ورضا الآخرين. فالتفاعل بين أفراد المجتمع يعتبر معياراً أساسيا لأخلاقية السلوك كما أن المسؤولية الإجتماعية يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار وبشكل شامل من

قبل متخذي القرار. (العزاوي، 2006) لقد وضعت المؤثرات التي يقابلها الإنسان في حياته الأسرية وفي دور التنشئة الإجتماعية ومع الزملاء، والمثل الإجماعية السائدة، كلها وضعت بصماتها على كل فرد وبدون وعي منه، وأسهمت في تشكيل قواعد التصورات الذهنية للفرد. فالتصورات الذهنية هي المصدر الذي تنبثق منه سلوكياتنا وتوجهاتنا كأفراد، ولا يمكن العمل بشكل صحيح بعيداً عنها. أن كل فرد يظن أن نظرته إلى الأشياء تتصف بالوضوح والموضوعية، لكنه يدرك أيضاً أن الآخرين ينظرون إليها بصورة مختلفة انطلاقا من وجهات نظرهم التي تتصف هي أيضاً بالوضوح والموضوعية، فكل فرد يعتقد بأنه يرى الأشياء كما هي، أي أنه يتسم بالموضوعية، وهذا خلاف الواقع. لأن كل شخص يرى الأشياء كما تم تكييفه على رؤيتها، وبالتالي فهو عند ما يصف ما يراه، فإنه يصف نفسه ومدركاته ومعاييره، حيث أن كل شخص يرى الأشياء وفق تجربته الذاتية، وخبراته السابقة. وكلما زادت قدرة الفرد على الاضطلاع بمسؤولية تصوراته وفرضياته الأساسية، واختبارها في مواجهة الحقيقة، والاستماع للآخرين والإنفتاح على مدركاتهم، كلما تتاح له فرصة الإطلاع على رؤية الأشياء بصورة أكثر معقولية وبوجهة نظر أشد قبولاً وموضوعية. وهذه هي الحال بالنسبة لصناعة واتخاذ القرار، ففريق العمل يشتمل على أفراد، ولكل فرد مدركاته وتجاربه وخلفيته ومهاراته، في رؤيته للمشكلة موضوع القرار، وقد يساعد اختلاف وجهات النظر والخلفيات المتباينة من الخبرات والمهارات والتخصصات في وضع العديد من التفسيرات والمبررات والحلول المقترحة لتلك المشكلة، وبالتالي فإن التوحد والتفاعل بين هؤلاء الأفراد وقبول الاختلاف في وجهات النظر سيقود بلاشك للوصول إلى القرار الرشيد. وفيما يلي ثلاث صور (Covey, 1989) لامرأة قد تكون امرأة عجوز طاعنة في السن، أو امرأة شابة حسنة المنظر، وعند النظر لكل صورة لثوان قليلة سيشكل كل فرد فكرته المبدئية عنها ويقرر ما إذا كانت صورة امرأة عجوز أو شابة أنيقة حسنة المظهر. ولكن بعد عرض الصور الثلاث مرة أخرى على كل الأفراد الذين نظروا إليها للمرة الأولى مجتمعين، سيصلون جميعاً إلى حكم نهائي متفق عليه وذلك بناء على تبادل وجهات النظر وتبرير كل رأي بشكل منفصل وهذا ما يحدث في

حالة صناعة واتخاذ القرارات، فالمشكلة ينظر لها كل من له علاقة زاوية بناء على خبراته وتجاربه ونظرته الشخصية.





أن عملية صنع القرارات واتخاذها بشكل جماعي تعاوني يساعد بلاشك على بلورة الرؤية التي يتم على ضوئها اتخاذ القرار السليم. وتعد المبادئ الأصلية دليلاً إرشادياً للسلوك الإنساني لاحتوائها على قيم راسخة ولوضوحها الذاتي، وأهم هذه المبادئ التي تسير السلوك الإنساني هي: النزاهة والأمانة التي تخلق أساس الثقة وتعد امراً جوهرياً للتعاون الشخصي ونمو العلاقات الجماعية، كذلك مبدأ الكرامة الإنسانية، ومبدأ الخدمة أي فكرة المشاركة، ومبدأ الجودة أو التميز، ومبدأ الإمكانات أو الطاقات الكامنة التي تمكن الفرد من التطوير والإبداع وتطوير المواهب، ومبدأ الصبر والتنشئة والتشجيع. والمبادئ تمثل حقائق عميقة الجذور تتخذ صفة العادات لتعطي الناس القوة على إنشاء مجموعة كثيرة التنوع من الممارسات للتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة. وكلما كانت تصوراتنا الذهنية أوثق إرتباطاً مع تلك المبادئ، كلما كانت أكثر دقة وفاعلية في أداء وظائفها. (المرجع السابق) فالقرار القائم على الإنصاف والموضوعية والبعد عن المصالح الشخصية يعكس بالطبع نزاهة متخذه ومهاراته الإجتماعية وأخلاقياته في تحقيق أهداف المؤسسة ومراعاة مصالحها.

تجربة القرار مبدئيا

من الصعب تجريب كل قرار إداري لاسيما القرارات اليومية والمتكررة، ولكن هناك قرارات يمكن أن يكون لها تأثيرات سلبية وكبيرة، سواء على سمعة متخذ القرار أو على سمعة المؤسسة التي يقودها، أو ربما على الموظفين أنفسهم. ولذلك فإن تجربة القرار لأجل التأكد من سلامته أو لتحسينه أفضل من المغامرة على أساس غير سليم. وعلى سبيل المثال فإن بعض المؤسسات تطلب من موظفيها الجدد العمل لفترة محددة لاختبارهم قبل أن يتم تعيينهم بشكل دائم أي قبل اتخاذ القرار. ولذلك فإن نتائج التجربة قد تكشف بأنه يجب تعديل قرار ما من عدة جوانب أو بعدة طرق، ذلك أن التجربة تقلل المخاطرة المرتبطة بالقرارات الرئيسية. وكمثال على تجربة القرار قبل اتخاذه بشكل نهائي ما يلي: (Straub, 1994)

- إعتقد مدير إدارة أحد مصانع النسيج الكبيرة أن تحسين الإضاءة الحالية في المصنع سوف تحسن رؤية العمال، وبالتالي فإنها ستساعد على رفع جودة منتجاتهم، وبعد دراسة مستفيضة وجد أن تكلفة معدات الإضاءة الجديدة تجعل اتخاذ القرار بدون اختبار مدى سلامته قبل إعلانه مخاطرة كبيرة، ولذلك قام هذا المدير بتركيب إضاءة جديدة في 20٪ من مساحة المصنع فقط، ثم صار يراقب جودة منتجات العمال بعد إدخال تلك التحسينات، واستخدم إحصائيات الجودة الفائقة لكي يتأكد من مبررات إنفاق المال.

نماذج في اتخاذ القرارات الإدارية في المؤسسات التعليمية

إن معظم سلوكيات الأفراد داخل المؤسسات المختلفة هي سلوكيات هادفة، أي أنها موجهة نحو أهداف معينة، وهذا التوجه نحو الأهداف يقود إلى التكامل في نمط السلوك (Simon, 2003) وبما أن الإدارة هي تنفيذ الأعمال عن طريق الآخرين، فإن الهدف يقدم مبدأً معيارياً لتحديد الأعمال الواجب تنفيذها. وعليه فإن القرارات البسيطة التي تحكم تصرفات محددة هي أمثلة لتطبيق قرارات كبيرة ومعقدة لها صلة بالهدف والوسيلة. ذلك أن كل قرار يقود إلى قرار آخر إذ أن كل قرار يتضمن تحقيق هدف ما، وسلوك له علاقة بهذا الهدف، وأن تحقيق هذا الهدف يقود إلى هدف آخر أكثر بعداً، وهكذا حتى يتم تحقيق الهدف الأخير. وبما أن القرارات تقود إلى اختيار الأهداف النهائية، فإنه من الممكن أن يطلق عليها مسمى (الأحكام القيميه) Value Judgements وما دامت هذه القرارات تشتمل على تطبيق مثل هذه الأهداف، فإنه من الممكن تسميتها (الأحكام الحقيقية) Factual Judgements وحيث أن الأهداف أو الغايات النهائية للمنظمة أو المؤسسة تصاغ بمصطلحات عامة أو غير واضحة مثل: الرضا، العدالة، والحرية... الخ.

فإن عناصر القيمة وعناصر الحقيقة قد لا تكون واضحة بشكل مفهوم وهذا للأسف واحد من معوقات اتخاذ القرار السليم. ذلك انه حتى الأهداف التي تم توضيحها وتعريفها قد تكون مجرد وسيط لتحقيق أهداف نهائية مغايرة. (المرجع

السابق) وفيما يلي نعرض بعض القرارات الإدارية في المؤسسات التعليمية والتي تعتبر قرارات سليمة إلى حد ما على الرغم من عدم خلو بعضها من السلبيات التي سنشير إليها.

أولا: قررت إحدى الجامعات افتتاح كلية لإعداد المعلمين وأعلنت عن حاجاتها لأساتذة متخصصين في ذلك المجال، وتقدم للعمل العديد من الكفاءات، ثم قامت الجامعة بتشكيل فريق عمل من ذوي التخصصات المناسبة لفرز الطلبات وتصنيفها واختيار المناسب منها وتم ذلك، ثم اتصل قائد الفريق بالمرشحين لإجراء المقابلات الشخصية، وبعد الانتهاء من إجراءات المقابلات الشخصية واختيار المناسبين للإنخراط بالعمل، وتم إبلاغهم بأنه سيتم الإتصال بهم لاحقاً لشرح تفاصيل مهامهم وإرسال قرارات التعيين. وقبل بدء العام الدراسي وجدت الجامعة بأنها مضطرة لاتخاذ قرار استراتيجي يقضي بإلغاء المشروع حالياً، وتأجيله إلى أجل غير مسمى وذلك نظراً لظروف مادية طارئة المت بميزانية الجامعة. وهنا تم الإتصال بالمرشحين والاعتذار منهم بأسلوب لطيف ومهذب.

يعد هذا القرار جيداً، ذلك انه تدارك الأمر والإعتذار من المرشحين قبل إصدار قرارات التعيين. لكنه لم يخل من ثغرات، فقد تسبب في إضاعة الوقت والجهد كما أنه تسبب في إحراج المرشحين وإرباكهم.

ثانياً: لديك معلم متميز، هو الأستاذ محمد علي معلم الصف الثاني الابتدائي حديث التخرج، ومدرستك هي أول مكان يعلم به يعلم بجدارة، مبدع، متعاون، واسع الثقافة، متفاعل جيد مع تلاميذه، إدارته للصف رائعة، مثالي في كل شيء، عمل في مدرستك لعامين متواصلين من العطاء وهذا يدفعك دائماً لأن تكتب فيه تقريراً جيداً ترفعه للوزارة وتدون كل الأعمال الاستثنائية والمتميزة التي قدمها خلال هذين العامين، لكنك متردد في اتخاذ مثل هذا القرار، فقد تستقطبه الوزارة للعمل لديها، وهذا سيكبد مدرستك خسارة كبيرة. إختر أحد البديلين لاتخاذ قراراتك بشأن الموضوع: (المواري، 1997 بتصرف من الكاتبة)

البديل الأول: تقوم بكتابة التقرير وتوصي بتكريم الأستاذ محمد علي من قبل الوزارة؟

البديل الثاني: تؤجل كتابة التقرير إلى حين أن تجد بديلاً بنفس المواصفات؟ بإعتبارك مديراً للمدرسة، ما هو قرارك؟ ما هي الأسباب؟

ثالثاً: قرر احد رجال الأعمال إنشاء مدرسة ابتدائية وإعدادية خاصة رفيعة المستوى، وقام بتشكيل مجلس للإدارة وطلب من رئيس المجلس عمل دراسة مستفيضة لموضوع اختيار موقع مناسب لإنشاء مبنى المدرسة. نجد هنا أن رئيس مجلس الإدارة لمتخذ للقرار سيبدأ العملية في ضوء خلفية ذهنية حول أهداف المدرسة وسياستها، وبرامجها، وأعداد تلاميذها والهيئة العاملة فيها. كذلك حول المعلومات الكافية عن موقف المدرسة التنافسي، ومركزها النسبي في المجتمع، هذا إضافة إلى أهداف متخذ القرار نفسه ودوافعه ومفاهيمه عن المناخ الإجتماعي والتنظيمي السائد. (السلمي، 1988) وفي ضوء هذه الخلفية تتم خطوات اتخاذ القرار كما يلي:

أ- **تحديد الأهداف:** يبدأ متخذ القرار أولاً إلى تحديد دقيق وواضح للأهداف التي يريد تحقيقها من وراء اختيار الموقع كالكثافة السكانية، وعدد المدارس الأهلية (الخاصة) المنافسة في المنطقة، والمستوى الاقتصادي والثقافي لسكان المنطقة، وما إلى ذلك، بعدها يحاول المفاضلة بين كل الأهداف التي وضعها ليختار الأهداف أو الهدف الذي سيكون محل التنفيذ... وذلك بعد توفير معلومات كافية عن الأوضاع والظروف السائدة وعن احتمالات النجاح في تحقيق كل الأهداف التي حددها.

ب- **استكشاف البدائل:** تتمثل عملية استكشاف البدائل في بذل جهود مستمرة عن جمع المعلومات والدراسة والتحليل والحصول على الأفكار المختلفة من مصادر متعددة واستخدام العصف الذهني لتوليد الأفكار من قبل عدة أشخاص، ودراسة هذه الأفكار وتعديلها، ثم صياغتها بشكل بدائل. البدائل المطروحة هي عبارة عن مواقع مختلفة في أماكن متفرقة، ويتم تحليل كل بديل عن طريق الحصول على بيانات حول تكلفة شراء الأرض، المساحة الإجمالية المطلوبة، طبيعة المنطقة المحيطة،

مدى توفر الخدمات الأساسية في المنطقة المحيطة بالموقع المقترح، مدى قرب الموقع من دور السكن، مدى بعده أو قربه عن الأسواق والمصانع، مدى سهولة المواصلات إلى الموقع المقترح، مدى توفر الخدمات الصحية والإجتماعية والأمنية في منطقة الموقع المقترح.

ج- **تحليل البدائل:** من الضروري أن يقوم متخذ القرار بتحليل البدائل وإبراز نقاط القوة ونقاط الضعف في كل بديل، ليتسنى له اختيار أفضل البدائل. ولنفترض أن رئيس مجلس الإدارة وجد أمامه ثلاثة بدائل مناسبة، فإنه سيقوم بحساب احتمالات تحقق المزايا المتوقعة أو الأضرار المحتملة، ويكون حساب القيمة المتوقعة للبديل بضرب المنفعة المتوقعة في الاحتمال. ويمكن توضيح هذا الأسلوب عن طريق الجدول التالي: (المرجع السابق)

البيانات المتاحة	البديل الأول	البديل الثاني	البديل الثالث
ثمن المتر المربع بالريال السعودي	200	350	700
مدى صلاحية الأرض للبناء	٪50	٪70	٪100
مدى توفر الخدمات العامة	٪70	٪70	٪100
التكلفة المتوقعة لبناء المتر المربع	200	350	500
مدى القرب من المواصلات	٪90	٪80	٪100
مدى القرب من المناطق السكنية	٪60	٪70	٪60
الموعد المحدد لاستلام الأرض	فوراً	بعد 3 شهور	بعد 6 شهور

بناء على هذه المعلومات الواردة في الجدول أعلاه يبدأ متخذ القرار بالمقارنة التحليلية للبدائل المتاحة، فالبديل الأول سيأتي في المقدمة من حيث انخفاض تكلفة الأرض، بينما يأتي في نهاية القائمة من حيث مدى صلاحية الأرض للبناء. وبعد ترتيب البدائل حسب الأفضلية، سيحصل على الجدول التالي:

أساس المقارنة	البديل الأول	البديل الثاني	البديل الثالث
ثمن المتر المربع	1	2	3
مدى صلاحية البناء	3	2	1
مدى توفر الخدمات العامة	1	2	3
تكلفة البناء للمتر المربع	1	2	3
القرب من المواصلات	2	3	1
القرب من المناطق السكنية	2	1	2
موعد الاستلام	1	2	3
الترتيب العام	1	2	3

على أساس هذا الترتيب بحصر عدد المرات التي حصل فيها البديل على الترتيب الأول يكون البديل رقم (1) هو الأفضل. فلو كان متخذ القرار متأكداً من أن البيانات الخاصة بالبديل سوف تتحقق كلها عند التنفيذ، فإن اتخاذ القرار باختيار البديل رقم (1) سيكون سليماً. ولكن تبقى مسألة حساب احتمالات تحقق مزايا كل بديل وعيوبه مسألة في غاية الأهمية، حتى يكون قراره قائماً على نظرة واقعية تأخذ في الحسبان الطبيعة المتغيرة للمواقف والظروف والعلاقات. فإذا توصل رئيس مجلس الإدارة إلى حساب الاحتمالات، عندها ينبغي عليه أن يقدر ما يعبر عنه بالقيمة المتوقعة للبديل باعتباره أفضل البدائل.

من خلال ترتيبه للقيم المتوقعة، هذا الترتيب نجد أن البديل الأفضل هو البديل رقم (1) حيث حصل على أكبر عدد من النقاط في ترتيب الأفضلية فلو كان رئيس مجلس الإدارة متأكداً من أن صلاحية الأرض للبناء هي بالفعل 50٪ وأن تكلفة المتر المربع ستكون 200 ريالاً وسيكون موعد التسليم في التاريخ المحدد تماما. فإنه يجب أن يختار قراره على أساس البديل رقم (1) ولكن الحياة العملية تجعل هذا التأكد غير كامل حيث الظروف المحيطة باتخاذ القرار غير ثابتة، وهناك الكثير من المتغيرات التي قد

تنشأ، مما يجعل متخذ القرار يلجأ إلى اختيار البديل رقم (2) في ضوء التحليل المنطقي للمتغيرات.

رابعا: في إحدى مدارس التعليم الابتدائي، لوحظت مشكلة نقص في عدد المعلمين للعام 2001/ 2002 وللتعامل مع هذه المشكلة باتخاذ القرار اللازم ينبغي عمل ما يلي: (الأغبري، 2000)

أ- **تحديد المشكلة:** بعد دراسة الوضع الداخلي للمدرسة، وجد أن عدد الفصول 15 فصلاً وعدد تلاميذها 413 تلميذاً، وعدد أعضاء هيئة التدريس فيها 19 شخصاً من ضمنهم مدير المدرسة ومساعده، وتم الإتصال بإدارة التعليم بطلب 3 معلمين إضافيين، فوعدت بتحقيق ذلك بعد بدء الدراسة بحوالي شهر واحد.

ب- **تحديد الأولويات:**

- سيتم توزيع جدول الدروس الأسبوعي على 19 شخصاً بما فيهم المدير والمساعد، وذلك قبل بدء الدراسة بثلاثة أيام أي في 28/ 8/ 2001.
- سيتم توزيع جدول الدروس الأسبوعي على جميع التلاميذ في أول يوم دراسي أي في 1/ 9/ 2001.
- سيقوم جميع أعضاء هيئة التدريس بما فيهم المدير والمساعد تولي تدريس جميع الحصص الدراسية البالغ عددها 444 حصة أسبوعيا.
- أن يتعاون المعلمون من ذوي النصاب المنخفض وهم أمين المكتبة والمرشد الطلابي ومعلمو التربية البدنية بتغطية الحصص التي لا يوجد فيها معلم.
- تحديد عدد تلاميذ كل فصل لتحديد إمكانية ضم الفصول لتقليل عدد حصص العجز.
- تحديد عدد الحصص المحتاجة إلى تغطية العجز وعددها 78 حصة عجز.
- تحديد عدد المعلمين الذين تحتاجهم المدرسة، وهم ثلاثة معلمين، واحد للغة الانجليزية، وواحد للعلوم، وواحد للتربية الفنية.
- يجب أن لا يشعر التلاميذ وأولياء الأمور بوجود أي نقص.

جـ- وضع مجموعة البدائل:

1. تحديد عدد الحصص في المدرسة وهي 444 حصة يمكن تحديدها بالطريقة التالية:

248=31×8 حصة للفصول العليا.

7× 28 = 196 حصة للفصول الدنيا

المجموع الكلي = 444

2. تحديد عدد الحصص التي يمكن للمعلمين الموجودين بالمدرسة تدرسيها وهي:

الوظيفة	مدير	مساعد	امين مكتبة	مرشد طلابي	معلم
العدد	1	1	1	1	15
الحصص	4	6	12	-	344

عدد الحصص التي يمكن للمعلمين المنتظمين تدريسها فعلاً بالمدرسة هي 366 حصة.

3. تحديد العجز من الحصص داخل المدرسة وهي:

444-366 = 78 حصة

4. مخاطبة إدارة التعليم لتغطية العجز من المعلمين البالغ عددهم ثلاثة قبل الدراسة بأسبوع، أي بتاريخ 25/ 8/ 2001.

1- ضم الصف الرابع المكون من ثلاثة فصول إلى فصلين، وذلك في أول يوم بدء الدراسة ويتم توفير 31 حصة من العجز.

2- يقوم أمين المكتبة بتدريس 6 حصص إضافة إلى نصابه البالغ 12 حصة.

3- أن يقوم المرشد الطلابي المفرغ من الحصص بتدريس 12 حصة. إضافة إلى عمله، وذلك عند إعداد الجدول بتاريخ 25/ 8/ 2001 وبهذه الطريقة سيتم تغطية 49 حصة.

4- نظراً لوجود معلمين للتربية البدنية، ولأن عدد حصص التربية البدنية بالمدرسة 32 حصة، فيتم رفع نصاب أحد معلمي التربية البدنية إلى 17 حصة، وبهذه الطريقة يتم معالجة النقص بشكل مؤقت.

5- أن يقوم كل من المدير والمساعد بأخذ نصابه من الحصص، وهي 6 حصص للمساعد و4 حصص للمدير كما تنص عليه اللائحة.

6- أن يتصل مدير المدرسة بكلية المعلمين لإرسال مطبقين لتدريس الحصص الناقصة، وذلك قبل الدراسة بأسبوع.

7- توزيع جدول الحصص على التلاميذ والمعلمين منذ أول يوم دراسي وهو يوم السبت الموافق 1/ 9/ 2001.

د- تقويم البدائل واختيار أفضلها:

عند الرجوع إلى البدائل، نستبعد البدائل الثلاثة الأولى، فهي حلول روتينية مكررة في كل المدارس. كذلك يستبعد الحل رقم -9- باعتبار أن إشتراك المدير ومساعده أمر نظامي. يستبعد أيضاً الحل رقم -10- حيث أن كل المدارس بحاجة إلى من يساعدها لتغطية النقص الموجود في معظمها. وتبقى الحلول المقترحة وهي رقم 4، 5، 6، 7، 8، 11 هي الحلول المعقولة والقابلة للتنفيذ.

هـ- تنفيذ الخطة وتقويمها

يتم تنفيذ الخطة وتقويمها كالتالي: (المرجع السابق)

التاريخ	البرنامج	الجهة الكلفة	الإجراء	التقويم
السبت 25/ 8/ 2001	مخاطبة إدارة التعليم عن وجود نقص في المعلمين بالمدرسة.	مدير المدرسة	تم إعداد خطاب رسمي يتضمن ثلاثة مدرسين تحتاجهم المدرسة في اللغة الإنجليزية والعلوم والفنية	تم إرسال الخطاب وإستلام الرد عليه من الوزارة بتاريخ 99/ 6/ 2001والذي يوضح أن النقص من الوزارة وسيتم معالجة العجز بعد شهر من بدء الدراسة.
السبت 1/ 9/ 2001	جعل تلاميذ الصف الرابع يدرسون في فصلين بدلاً من ثلاثة	المرشد الطلابي ورواد الصف الرابع	تم تشكيل فصلين لطلاب الصف الرابع بدلاً من ثلاثة فصول كل فصل يضم 27 طالباً	عمل كشف بتلاميذ الصف الرابع (أ) والرابع (ب) وبهذه الطريقة تم توفير 31 حصة.
1/ 9/ 2001	إعطاء حصص إضافية لكل وأمين المرشد الطلابي وأمين المكتبة ومعلم التربية البدنية	مساعد مدير المدرسة	تم إعطاء 12 حصة للمرشد الطلابي، و6 حصص إضافية لأمين المكتبة، و6 حصص لمعلم التربية البدنية.	تم استلام كل من المرشد الطلابي وأمين المكتبة ومعلم التربية البدنية الجدول لتحضير الدروس.
1/ 9/ 2001	توزيع جدول الحصص الأسبوعي على التلاميذ	مساعد مدير المدرسة ورواد الفصول	تم توزيع جدول الحصص الأسبوعي على جميع الفصول البالغ عددهم 14 فصلاً.	التأكد من استلام تلاميذ المدرسة البالغ عددهم 413 تلميذاً لجدول الحصص الأسبوعي.

خامسا: لقد واجهت إحدى المدارس الكبيرة متعددة المراحل مشكلة شغلت مجلس الإدارة فيها لمدة ثماني سنوات، فقد كانت تبحث دائما عن من هو مؤهل لشغل وظيفة رئيس لقسم اللغة العربية فيها، حيث أن المدرسة تتبع النظام البريطاني بنسبة 75٪ وكان كل من يتقدم لشغل تلك الوظيفة يجد نفسه أمام مشاكل وصراعات، وكلما وجدت الإدارة العامة للمدرسة أن قسم اللغة العربية لا يوجد له رئيسا، قامت بتعيين رئيسا جديدا، وكالعادة يسفر ذلك التعين عن صراعات ومشاكل تتسبب في توتر أعضاء القسم. وفي اجتماع لمجلس الإدراة في المدرسة، طرح أحد الأعضاء سؤالا ذكيا هو: ماذا سيحدث لو لم يشغل أحدا وظيفة رئيس لقسم اللغة العربية؟ ألا يكفي وجود مدير لتلك المرحلة؟ أليس هو المسؤول أيضا عن إدارة قسم اللغة العربية؟ وبعد دراسة الموضوع إتضح أنه لا داعي لشغل تلك الوظيفة على الإطلاق. فالقرار هنا هو إلغاء تلك الوظيفة تماما.

سادسا: مشكلة الكتابة على جدران المدرسة وتخريب محتوياتها: أن مشكلة كتابة الطلاب على الجدران وعلى محتويات المدرسة، والقيام ببعض الأعمال التخريبية مشكلة تواجه العديد من المدارس. واتخاذ القرار بشأن مشكلة مثل هذه في مدرسة إعدادية – ثانوية كالتالي (الأغبري، 2000)

1- **تحديد المشكلة وتوضيح أبعادها:** المشكلة هي أن بعض الطلاب يميلون إلى تشويه جدران المدرسة ومعداتها بالكتابة عليها، ويقومون ببعض الأعمال التخريبية. ولهذه المشكلة ثلاثة أبعاد هي:

أ- البعد الوجداني: ويقصد بذلك عدم ولاء الطلاب لمدرستهم وعدم حفاظهم على جمالها وممتلكاتها، إضافة إلى ما يدل على أن هناك علاقة غير ودية بين الطلاب ومعلميهم وإدارة المدرسة وهذا ما تشير إليه بعض كتاباتهم. وهؤلاء الطلاب يعمدون إلى الكتابة على الجدران والأثاث والقيام بأعمال تخريبية متنوعة تعبيرا عما يجول في أنفسهم من عدم الرضا عن وضعهم المدرسي.

ب-البعد النفسحركي: يتميز طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية بالنمو الجسمي السريع والنمو العقلي البطيء، لذلك فالطالب يحاول أن ينفس عن الطاقة الكامنة في داخلة بشكل سلوك حركي لاسيما إذا لم يكن في برامج المدرسة نشاطات متنوعة تتناسب مع ميول ورغبات كل طالب.

ج- البعد المعرفي: الطلاب بحاجة شديدة لمعرفة أهمية الحفاظ على مبنى المدرسة وجمالها وأثاثها ومعداتها، وذلك للاستفادة منها على مرور الزمن، ولذلك فهم بحاجة إلى حملات توعوية إشارديه تشترك فيها كل شرائح المجتمع من وسائل الإعلام، والمدرسة، والمسجد، والأسرة، ودور التنشئة الأخرى.

2- **مظاهر المشكلة:** تتمثل مظاهر المشكلة بالآتي:

- الكتابة على الطاولات.
- الكتابة على الجدران في الفصول والساحات ودورات المياه.
- الكتابة على الكتب والوسائل.
- الكتابة على الأبواب والسبورات والصحف الحائطية.
- تخريب محتويات المدرسة من أبواب وشبابيك وكراسي وأدوات مخبرية.

3- **آثار المشكلة:** ينتج عن هذه المشكلة آثار سلبية تنعكس على العملية التعليمية التعلمية، من حيث عدم توفر الجو المناسب الآمن الذي يساعد المعلم في أداء رسالته، كما أن ذلك ينعكس على التلاميذ أنفسهم في عدم ارتياحهم لعملية التعليم. هذا بالإضافة إلى شعور المعلمين والطلاب بضعف الإدارة وعدم قدرتها على القضاء على هذه الظاهرة.

4- **جمع المعلومات:** من الضروري جمع المعلومات والبيانات التي تساعد على معرفة أسباب المشكلة وهذه المعلومات هي:

- معلومات عن مدى تفشي هذه الظاهرة في المدارس الأخرى.
- أبعاد المشكلة وجوانبها.
- إستطلاع آراء المعلمين حول الظاهرة.

- إستطلاع أراء أولياء الأمور حول الظاهرة.
- دور إدارة المدرسة في ظهور هذه المشكلة.
- العوامل الإجتماعية التي أدت إلى ظهور هذه المشكلة.

5- **وضع البدائل (الحلول):** هناك العديد من الحلول لهذه المشكلة أهمها:

أ- تكثيف النشاطات المدرسية المتعلقة بالكتابة والخط والتعبير.

ب- تكثيف دور المناوبة في الفسح والنشاطات اللامنهجية.

ج- تصميم وتنفيذ برامج توعوية وإرشادية حول خطورة هذه الظاهرة.

د- تطبيق أقصى العقوبات التي يسمح بها النظام المدرسي على الطلبة المخربين.

هـ- إفساح المجال للطلبة للتعبير عن أنفسهم وآرائهم عن طريق الجمعيات، والنشاطات، تطبيق نظام اللقاء المفتوح مع المسؤولين في المدرسة، وفتح باب المناقشات وطرح الأفكار والنقد الموضوعي.

وبعد دراسة البدائل المتاحة، يتم إختيار أفضلها بناء على نظر التربية لهذا البديل، المشكلات التي قد تواجه إدارة المدرسة أثناء تطبيق البديل المختار، ومدى ملائمة الإمكانات المتاحة في المدرسة لتطبيق هذا البديل، والإستفادة من خبرات الآخرين في تطبيق البديل.

والجدول التالي يوضح نظرة التربية لكل بديل مشكلات التطبيق، الإمكانيات المتاحة، والخبرة السابقة (المرجع السابق)

البديل	نظرة التربية	مشكلات التطبيق	الإمكانات المتاحة	الخبرة السابقة
أ	يعتبر هذا الحل من الناحية التربوية مفيدا وبناء حيث يستغل طاقات الطالب في ما يفيده وينمي مهاراته ويشبع ميوله ورغباته	عدم توفر المكان المناسب لكون المبنى مستأجر ويفتقر إلى أدني مقومات المبنى المدرسي مثل المرسم أو غرفة لممارسة هواية تحسين الخطوط	بشرية: مدرسو اللغة العربية مشرفين على البرنامج ونظرا لانضغاط جداولهم بالحصص (24) حصة، لذا لا يمكن أن يقوموا بهذا الدور بفاعلية في الوقت الحاضر مالية: متوفرة مادية متوفرة	لا يوجد لدينا خبرة سابقة في هذا المجال. ولم نطلع على خبرات الآخرين فيه.
ب	إن كثرة الرقابة المشددة على الطالب خاصة اثناء الفسح وإحساسه بذلك يؤدي إلى نوع من الضغط النفسي وقد تكون لها آثار سلبية أكبر خطورة من المشكلة المراد حلها	-عدم توافر العنصر البشري المنفذ. -إمكانية حدوث تصادم بين الطلاب والمدرسين. -عدم توفر المكان الذي يمارس فيه الطالب لأي نشاط أثناء الفسح.	الإمكانات المتوفرة في المدرسة لا تتناسب مع هذا البديل في مشكلات التطبيق	من خلال الخبرة في العمل في المباني المستأجرة وكذلك خبرة زملاء آخرين فإن ضيق الصالات والممرات يؤدي إلى اختناق الطالب وبالتالي فإن تشديد الرقابة عليه يؤدي إلى الكثير من المشادات مع الآخرين.
ج	من الناحية التربوية فإن مجرد الاقتصار على الجانب النظري وحده لا يكون له تأثير على سلوكيات الطالب إذا لم تكن	لا توجد أي مشكلات للتطبيق	عدم وجود مكان مناسب كأحد مقومات نجاح هذا البرنامج	من خلال الخبرة في مجال التربية فإن مجرد إطلاق الشعارات والاقتصار على الإمكانات

	هنــاك ممارسـة سلوكية عملية.			والكتابـات والخطابات لا يحقق الهدف وإنما لابد أن يـنضم إلى ذلـك برنامج آخر
د	إن مبدأ العقاب من وجهة نظر التربويين لا يكون مجديا إذا لم يكن هناك جانب الثواب يسير معه جنبا إلى جنب إضافة إلى ذلك لابد من كون العقوبات الواقعة تتفق مع اللوائح والأنظمة المنظمة لذلك	إن أهم مشكلة أو عقبة تواجه هذا الحل هي تحديد اللوائح المنظمة للعقوبات في جانب معنوي فقط وعدم سماحها بالجانب المادي وهذا لا يجدي مع شريحة من الطلاب	لا يحتاج هذا الحل إلى إمكانيات إضافية	من خلال معاصرتنا لنوعيات مختلفة من الطلاب وجدنا أن العقوبات البدنية والنفسية تؤدي إلى تذمر المجتمع الخارجي وإثارة حفيظة أولياء الأمور مما يؤدي إلى عدم التعاون والتفاعل مع المدرسة.
هـ	يعتبر هذا الحل من وجهة نظر التربويين حلا مثاليا لأنه مبنى على أساس احترام شخصية الطالب وإشباع احتياجاته ورغباته النفسية وتحقيق ذاته، كما يحدده سلم ماسلو بالإضافة إلى أن مبدأ الشورى يساعد على تحقيق أهداف المدرسة وتنفيذ خططها	لا توجد أي معوقات تقف أمام تنفيذ هذا الحل	يحتاج هذا البديل لبعض الامكانيات المتوفرة مثل - سبورات إضافية -طباشير -ألوان -ورق كرتون ويحتاج إلى مكان لإقامة الندوات واللقاءات التربوية ويمكن الاستعانة بالمؤسسات الاجتماعية مثل النوادي والجمعيات الخيرية	أن الأكثر به يؤثر فيهم هذا الأسلوب وهو إتاحة الفرصة للطالب للتعبير عما في نفسة، حيث يمنحه ذلك الثقة بالنفس واحترام الآخرين له وبالتالي ينعكس على سلوكيات ايجابية

6- اختيار البديل الأفضل:

بعد دراسة مستفيضة للبدائل من ناحية نظرة التربية والمشكلات المحتملة في التطبيق، والإمكانات المتاحة، والخبرات السابقة، يتم أختيار البديل المناسب الذي يرضي كل الأطراف ويترك أثارة الإيجابية على نفوس الطلبة ومعلميهم، والبديل الأخير – هـ – هو أفضل البدائل لاعتبارات تربوية واجتماعية ونفسية. ومن المناسب عمل خطة مدروسة لإتاحة الفرصة أمام الطلاب للتعبير عن أنفسهم وإشراك بعض الطلبة في وضع تلك الخطة التي تحتوي على مقترحاتهم حول توفير نشاطات متنوعة ومسابقات، وفرق عمل، على أن يحدد موعد بدء هذه النشاطات وموعد الانتهاء منها، مع المتابعة المستمرة والتقويم الدائم.

وفي كل الحالات هنكا أربعة معايير لاختيار أفضل الحلول المتاحة، هذه المعايير هي: (Drucker, 2000)

1- المخاطرة: يجب على المدير أن يقدر المخاطر لكل مجموعة من الخطوات مقابل الفوائد المتوقعة، أي يجب أن يكون بينهما نسبة وتناسب، فلابد أن يكون لكل بديل تقديرا للعواقب أو المخاطر التي يحملها.

2- الاقتصاد في الجهد: وهذا يعني أي من الخطوات الممكنة سوف يقود لأفضل النتائج بأقل جهد ممكن وأي من الخطوات سوف تحقق التغيير المرغوب بأقل مشاكل ممكنة؟

3- التوقيت: من الضروري أن يكون هناك وقت كاف لاتخاذ القرار الذي يحقق الهدف، فالقرار العاجل لابد وأن تكون فيه بعض الثغرات.

4- حدود الموارد: من المهم أن يعرف متخذ القرار الموارد المتاحة، ومنها الموارد البشرية التي ستقوم بتنفيذ القرار ومتابعته وتقويمة. ذلك أن المنفذ يجب أن يكون على مستوى من الكفاءة وأن يتميز بمهارات تساعده في ذلك، وكذلك المسؤول عن المتابعة والتقويم.

تشخيص المشكلات بالسؤال

عند ظهور أية مشكلات على السطح قد تتمكن من تشخيصها بسهولة بواسطة استخدام أدوات الاستفهام فمثلا لو ظهرت لدينا مشكلة غياب التلاميذ بشكل ملفت للنظر أو غياب أو تأخر في الحضور من قبل بعض المعلمين بطريقة تستوجب اتخاذ قرار، هنا علينا أن نسأل: (Barker, 1996)

مـــاذا؟

- ما هي المشكلة؟
- هل يمكن تجزئتها إلى أجزاء صغيرة؟
- هل لأحد الأجزاء أولوية على الأجزاء الأخرى؟
- ما هي خلفية المشكلة؟
- ما هو حجم المشكلة؟
- ما هي المشاكل الأخرى التي تترتب على هذه المشكلة؟
- ماذا سيحدث لو لم تحل المشكلة؟
- لماذا؟
- لماذا ظهرت المشكلة؟
- لماذا لم ندركها من قبل؟
- لماذا لم تحاول المؤسسة أن تحلها حينئذ؟
- متى؟
- متى لاحظنا المشكلة لأول مرة؟
- هل هي مشكلة متكررة: منتظمة، موسمية، جزء من نمط؟
- متى تحتاج إلى حل؟
- هل يجب حل المشكلة على مراحل؟
- كيف؟
- كيف لوحظت المشكلة لأول مرة؟

- كيف تؤثر على أدائنا؟
- كيف عولجت من قبل؟
- كيف يمكننا أن نعالجها الآن؟
- أين؟
- أين تحدث المشكلة؟
- هل هي محصورة بمكان أو قسم أو موقع أو وظيفة معينة؟
- هل المشكلة محلية أو عامة؟
- هل موقع المشكلة مهمٌ؟
- هل تحدث المشكلة في مكان آخر؟
- من؟
- من هو صاحب المشكلة؟
- من أول شخص لاحظ المشكلة؟
- من يتحمل مسؤولية حدوث المشكلة؟
- من هم أكثر المتأثرين بها؟ من سيملك الحل؟
- من سيستفيد من حلها؟
- من تلزم مشاورته بشأن المشكلة؟
- من يملك القرار؟
- وبناء على هذه التساؤلات ممكن أن نعرف أين نحن الآن؟ أين نريد أن نكون؟ كيف يمكننا من تحقيق الوضع المستهدف.

إذا كنت صانع أو متخذ قرار، حاول الإجابة على الأسئلة التالية:

أولا: أشر بعلامة (صح) أو (×) لكل مما يأتي: (Straub, 1994)

1- تبدأ عملية صنع القرارات المدروسة بتطوير الحلول البديلة.

2- يجب أن يكون المديرون قادرين على حل المشكلات بدون مشاركة من الأشخاص الذين يعملون تحت قيادتهم.

3- بمجرد أن تجرب حل ما، فسيكون الوقت متأخر لاختيار بديل آخر.

4- تكتمل عملية صنع القرار بعد أن يحصل المدير على الدعم لقراره.

5- من الممكن تأخير اتخاذ القرارات الهامة بانتظار زوال المشكلة تلقائيا.

6- يجب أن يكون المديرون ذوو الخبرة قادرين على تطبيق القرارات بغض النظر عن ردود أفعال مرءوسيهم عليها.

ثانيا: أختر العبارة الصحيحة من كل مما يأتي:

1- أي من الأسئلة التالية يجب الإجابة عليه في الخطوة الأولى من علمية صنع القرار؟

أ- من الذي سيطبقه؟

ب-ماذا تعتقد الإدارة العليا؟

ج- كم من المال نتحمل إنفاقه؟

د- ما الخطأ الحقيقي؟

2- عندما تحدد أي مشكلة:

أ- سيختفي سببها إذا أزلت الأعراض.

ب-تستخدم نمط القيادة المتسلط.

ج- يتوقف نجاح الخطوات التالية على توفر المعلومات اللازمة.

د- لا شيء مما سبق.

3- أسلوب حفز الأفكار:

أ- يتطلب انتقاد أعضاء المجموعة لمقترحات بعضهم البعض.

ب-يتم تطبيقه بأفضل شكل عند متابعة نجاح قرار ما.

ج- يصلح فقط لقرارات مستوى الإدارة الأعلى.

د- يجب أن يشجع الأعضاء على اقتراح أكبر عدد ممكن من الأفكار.

4- إذا تعارض حل مقترح مع السياسة الإدارية فإن أكثر الطرق فاعلية هي:

أ- اختيار حل بديل.

ب-تغيير السياسة.

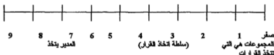
ج- تجاهل التعارض والاستمرار في تطبيق القرار.

د- تأجيل القرار.

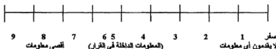
ما هو نمطك في صناعة القرار؟ (الهواي، 1997)

(أولاً) ضع دائرة حول الرقم المناسب:

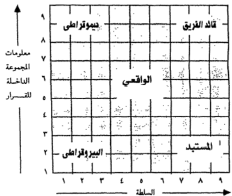
1- ما هو نمط المسيطر عليك في استخدام سلطة اتخاذ القرارات؟



2- ما هي درجة المعلومات التي تقدمها الجماعة في صناعة القرارات؟



(ثانياً) ضع نمطك في صناعة القرار باستخدام الرقمين في الشبكة التالية:



مراجع الفصل العاشر

1- الأغـبري، عبدالـصمد (2000) الإدارة المدرسـية، البعـد التخطيطـي والتنظيمـي المعاصر، بيروت: دار النهضة العربية.

2- السلمي، علي (1988) السلوك التنظيمي، القاهرة: دار غريب.

3- العزاوي، خليل محمد، (2006) إدارة اتخاذ القرار الإداري، عمان: كنوز المعرفة.

4- الهواري، سيد (1997) اتخاذ القرارات، القاهرة: دار الجيل للطباعة.

5- حسين، سلامة عبدالعظيم وحسين، طه عبدالعظيم، (2006) الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، عمان: دار الفكر.

6- سـايمون، هيربـرت (2003) الـسلوك الإداري، (عبـدالرحمن بـن أحمـد هيجـان وعبدالرحمن بن أهنية، مترجم) الرياض: معهد الإدارة العامة.

7- Barker, Alan (1997) How to Be Abetter Decision Maker, London: Kogan Page limited.

8- Covey, Stephen (1989) The Seven Habits of Highly Effective People, New York: Simon and Schuster.

9- Drucker, Peter (2000) The Practice of Management, (مكتبة جرير، مترجم) الرياض: مكتبة جرير.

10- Straub, Joseph (1994) The Successful New Manager, U.S.A: AMACOM

مهارات
القيادة التربوية
في اتخاذ القرارات الإدارية







ISBN 995718192-0



دار المناهج للنشر والتوزيع
Dar Al-Manahej Publishers

عمان-شارع الملك الحسين- عمارة الشركة المتحدة للتأمين
تلفاكس ٤٦٥٠٦٢٤ ص. ب ٢١٥٣٠٨ عمان ١١١٢٢ الأردن
E-mail: manahej9@hotmail.com
Info@daralmanahej.com
WWW.daralmanahej.com